السنة الأولى (رجب ١٣٥٣ — ١ كتوبر ١٩٣٤) العدد الثانى

صحيفة دار العلوم

فى العلم والأدب والاجتماع

تصدرها « جماعة دار العلوم »

كل ثلاثة أشهر

قررت وزارة المعارف هذه الصحيفة فى مدارسها

المدير

أبو الفتح الفقى

رئيس التحرير

محمد على مصطفى

المراسلات تكون باسم مساعد التحرير

محمد مهدى علام

المفتش بوزارة المعارف

٧٨ — شارع سليم الأول ، حلمية الزيتون

« الاشتراك السنوى »

فى القطر المصرى	لغير الطلبة	٢٠ قرشا
	للطلبة	١٢ »
خارج القطر		٥ شلنات انجليزية
ثمن العدد		٥ قروش

المطبعة الرحمانية بمصر

شارع الخرنفش رقم ٣٥ تليفون ٥١٥٢٢

أعضاء لجنة الصحيفة

حضرات الأساتذة

(١) السباعى السباعى بيومى	المدرس بدار العلوم
(٢) حامد عبد القادر	وكيل كلية أصول الدين
(٣) زكى المهندس	المدرس بدار العلوم
(٤) صالح هاشم عطيه	وكيل كلية اللغة العربية
(٥) طه احمد إبراهيم	المدرس بكلية الآداب
(٦) عبد الحميد حسن	المفتش بوزارة المعارف
(٧) عبد الرحيم محمود	المدرس بالمدرسة التوفيقية الثانوية
(٨) عبد المغنى المنشاوى	المدرس بدار العلوم
(٩) عبد الوهاب حموده	المدرس بكلية الحقوق
(١٠) على عبد الواحد	المدرس بدار العلوم
(١١) محمد عطية الابراشى	المفتش بوزارة المعارف
(١٢) محمد على مصطفى	المفتش بوزارة المعارف (رئيس التحرير)
(١٣) محمد مهدى علام	المفتش بوزارة المعارف (مساعد التحرير)
(١٤) محمد هاشم عطيه	المدرس بدار العلوم
(١٥) محمود محمد مصطفى	المدرس بكلية اللغة العربية
(١٦) مصطفى السقا	المحرر بالمجمع اللغوى الملكى

الى حضرات القراء من ابناء دار العلوم

ترحب الصحيفة بجميع المقالات التى تدبجها يراعكم فى البحوث المختلفة .

ولها كبير الأمل أن يكون لها من أقلامكم ما تزداد به ثروتها وترقى مكانتها ؟

التحرير

من مكتب التحرير

بقلم محمد على مصطفى المفتش بوزارة المعارف
ورئيس تحرير الصحيفة

بسم الله الرحمن الرحيم

وبعد فقد صدر العدد الأول من « صحيفة دار العلوم » فى الصيف الماضى ، وكنا من غير شك نقدر له نجاحاً يلائم من جهة ما نعرفه فى القراء الذين نخرج لهم صحيفتنا من حصافة فى الرأى ، واتزان فى التقدير ، ومعاونة فى خدمة العلم والأدب ، ويساير من جهة أخرى ما استودعناه ذلك العدد من نيات صالحة ، رجونا أن تكون مقالات الصحيفة ترجماناً صادقا عنها .

ولكن ما لقيناه من النجاح قد فاق كل ما قدرنا ، ونحن بذلك مغتبطون ، وله شاكرون . ولن يزهينا هذا الفوز فندعى به فخراً لأنفسنا : لأعضاء التحرير ، أو لجماعة دار العلوم ، وإنما هو تقدير رجال العلم والأدب للفكرة السامية التى أخذنا أنفسنا بنصرتها وآلينا أن نبذل فى سبيلها كل ما ملكت يميننا ، فكرة العمل على إحياء الأدب العربى ، ونشر الثقافة الحديثة فى مصر وفى البلاد العربية .

وحسبنا أن يكون على رأس المقدرين لجهودنا جلالة مليكنا المفدى ، فقد رفعنا إلى المقام السامى نسختين من الصحيفة : واحدة لجلالة الملك والثانية لأمير الصعيد .

فتلقى رئيس جماعة دار العلوم من حضرة صاحب المعالى كبير الأمناء الكتاب الآتى :

ديوان كبير الأمناء ٤٠٦

حضرة المحترم الأستاذ أبو الفتح الفقى

رفعت إلى الأنظار العلية الملكية النسختين اللتين قدمتموهما من العدد الأول من « صحيفة دار العلوم » إلى حضرة صاحب الجلالة الملك وحضرة صاحب السمو الملكى أمير الصعيد ، فنالتا حسن القبول . وإنى أتشرف بإبلاغ ذلك إلى حضرتكم مع الشكر السامى .

وتقبلوا وافر الاحترام كبير الأمناء

تحريرا فى ٩ يوليه سنة ١٩٣٤ سعيد ذو الفقار (توقيع)

وإن فى هذا لشرفا تتقبله الصحيفة بالابتهال إلى المولى القدير أن يديم مليك البلاد وولى عهده نصيرين للعلم، وراعيين للأدب، وحاميين للثقافة.

وكم غمرنا بكتب التشجيع والاعجاب ، وبالحوالات المالية للاشترك (وهذا أمر لانستطيع أن نغفله) رجالات مصر على اختلاف مواكزهم السياسية والاجتماعية . ولقد طابت نفوسنا بما حمله إلينا البريد من التشجيع الأدبى والمالى من علية القوم وخاصتهم : من أمراء ووزراء وزعماء وعلماء .

ولقد كان بعض « المستشرقين » من أسبق القراء إلى طلب الصحيفة والتنويه بشأنها فى مجلات الجامعات الأوربية وخاصة المانيا . أما العالم العربى فقد كان كعادته فى حرصه على اقتناء كل ما تنتج مصر من ثروة أدبية . وإنا لنرسل بأخلص شكرنا إلى إخواننا فى العراق ، وفى لبنان ، وفى سورية ، وفى فلسطين ، وإلى إخواننا الجاوين أفراداً وجمعيات لحدبهم الكريم على اقتناء الصحيفة .

أما الصحافة المصرية فلها فى عنقنا جميل نعترف به لها لما قابلت به صحيفتنا من نقد وتقدير . ولا شك أن رجالها الفضلاء هم من أعلم الناس بأغراض الصحيفة ومثلها العليا وهى جزء من المنهج العام للصحافة ، مثقفة العقول ، وقائدة الأمم فى العصر الحديث .

وسيظل منهجنا كما رسمناه فى كلمتنا الأولى وسنواصل العمل على الوصول إليه بكل مايتسنى لنا من الوسائل معتمدين بعد الله ، على العزائم الفتية ، والأفكار الناضجة ، والأقلام المعبرة . وعلى حسن تقدير قرائنا الفضلاء الذين أحسنوا تحية صحيفتنا وهى فى فجر حياتها .

اللغة والأدب

تهنئة الاخلاص والولاء

لحضرة صاحب الجلالة ملك مصر المعظم فؤاد الأول

حفظه الله

بعيد الجلوس السعيد من نظم على الجارم المفتش بوزارة المعارف

العيش مخضل الجوانب أخضر ... واليوم من نسج السحائب أنضر
والروض يصدح بالبشائر أيكه ... فالعود عود والأزاهر مزهر
يجرى النسيم به فيجتاز الربا ... صُعُداً وتجذبه الغصون فينفر
كم زهرة علقت بفضل ردائه ... فالورد ملء ردائه والعبهر
إن ضج من آب وحر وثاقه ... فاليوم يدرج ما يشاء ويخطر
يطفو على وجه الجداول طائرا ... غردا يصفق بالجناح ويطفر
فى كفه البشرى وفى همساته ... نعمى الحياة وعز مصر الأوفر
والشمس ضاحكة كأن شعاعها ... أمل الوجوه المشرق المستبشر
تختال فى يوم ترقبت العلا ... ميلاده ورنت إليه الأعصر
نهضت به آمال مصر وأقسمت ... من بعد هذا اليوم لا تتعثر
فلكم تمنى الدين طالع صبحه ... واهتز من شوق إليـه المنبر
تمشى المنى فيـه تجر خمارها ... خفرا ويزهوها الجمال فتسفر
فازت به مصر بخير متوج ... ينهى كما يرضى الالـه ويأمر
يوم إذا زهى الزمان بمثله ... فبمثله يزهى الزمان ويفخر

السعد فى ساعاته مستوطن — والعز فى جنباته متبختر
هو فى فم الدنيا حديث خالد — يحلو على الأيام حين يكرر
هو طلعة الورد النضير وظله — ونميره ونسيمه المتعطر
أمل البلاد تمسكت بحباله — فى الحادثات وعيد مصر الأكبر

* * *

عيد بأنوار الجلال متوج — وبمنة النصر العزيز مؤزر
هو صورة للبشر أحكم رسمها — لو أن أيام السرور تصور
لانت به الدنيا وأخصب عيشها — وبيمنه اخضر الزمان المقفر
وشدت لمطلعه القلوب كأنها — طير يغرد للرياض ويصفر
هو فى كتاب الدهر سطر مجادة — خشعت لهيبة ما حواه الأسطر
وثبت به مصر وقد طال الكرى — ومضت إلى قصب الفخار تغبر
وعلت بفضل مليك مصر مكانةً — لم تقتعدها فى السماء الأنسر
تتقطع الآمال دون بلوغها — وتسودرؤيتها العيون فتحسر
ترنو لها الجوزاء نظرة حاسد — وبذكرها تلهو النجوم وتسمر
وإذا سما الملك الهمام لغاية — فالصعب هين والعسير ميسر

* * *

عيد الجلوس وأنت عزة أمة — تعلو بمولاها العظيم وتكبر
غناك شعرى فاستمع لغنائه — ان البلابل فى الخميلة ندر
ما كل من عرك المزاهر معبد — يوما ولا كل المواضع عبقر
ان الرماح حدائد منبوذة — حتى يثقف جانبيها سمهر
حيت طلائعك القوافى هتفاً — وشدت لمقدمك الكريم الأشطر
والشعر مرآة النفوس وصورة — محسوسة مما تكن وتشعر

يا عيدكم بك من جمال زاهر يبهى باشراق المليك ويبهر
كم من مواكب واردات ترتجى شرف المثول ومن مواكب تصدر
والقطر يهتف أن يعيش فؤاده والشعب يجهر بالدعاء ويجار
فى موكب لم يلق كسرى مثله فى السابقين ولم ينله قيصر
ضاقت به الساحات حتى أصبحت كالبحر يقذف بالعباب ويزخر
والناس بين مسبح ومكبر لبى نداه مسبح ومكبر
والبشر قد ملأ الوجوه نضارة فتكاد من فرط النضارة تقطر
قدروا مآثرك النبيلة قدرها وكذاك محمود المآثر يقدر
أحسنت للشعب الوفى رعاية فشدا بنعمتك التى لا تكفر
الله قد خلق المكارم والندى شجراً يظلل فى الهجير ويثمر
ان الذى ملك القلوب بعطفه أولى بتمجيد القلوب وأجدر

* * *

شعرى استبق فى الحاشدين مبادرا لا يدرك الآمال من يتأخر
وانزل برأس التين واخشع مطرقا مما تحس من الجلال وتبصر
فهنالك المجد المؤثل سامقا والملك حولك واسع مستبحر
قصر تزاحمت الوفود ببابه وسعى له العدد الخضم الأكبر
ترنو العيون فتجتلى من نوره فيضا ويغلبها السنى فتحير
هذا ابن اسماعيل فانثر حوله درراً تدوم على الزمان وتذخر
فى برده أمل الكنانة باسم وبوجهه نور الجلالة مسفر
ساس البلاد بحكمة علوية بسدادها تعتز مصر وتنصر
عزم كما صال الحسام وهمة أسمى من النجم البعيد وأبهر
ومضاء رأى لو رمى حلك الدجى لمضى الدجى متعثرا يتقهقر
بلغت به مصر منازلها العلا يوحى إليها طرفه فتشمر

تمضى كما يمضى الشهاب مجـدة لا يبلغ الشأو البعيد مقصر
ملأ البلاد عوارفا ومعارفا تزجى إلى أقصى البلاد وتنشر
وأعاد مجد الخالدين بنهضـة تجتاح شم الراسيات وتقهر
فتلفت التاريخ مشدوه النهى وتطلعت من حجبهن الأدهر
لا تدهش الدنيا فصولة عزمه أقوى على كبح الصعاب وأقدر
الخالدون على الزمان جدوده والسابقون قبيـله والمعشر
النهضة الكبرى إليهم تنتمى وجلائل الآثار عنهم تذكر
درجوا وأما مجدهم فمخـــلد باق وأما ذكرهم فمعمر

***

أفؤاد عش للنيل ذخراً انمـا بنداكما تحيا البـلاد وتنصر
قدفاض فى طول البلاد وعرضها لكنه فى جنب فيضك يصغر
يتـبرك الوادى بلثم بنـانه فيعود وهو المعشب المخضوضر
الخصب والأغداق فيض يمينه والمسك كدرة مائه والعنبر
تبر إذا غمر البـلاد رأيتهـا والدر ملء نحورها والجوهر
والأرض وشى طرزت أفواهه والزهر منـه مدرهم ومدنر
أنى جرى همس الخمائل باسمه وتبسم النسرين والنيلوفر
وسرت بمقدمه البشائر حوّما السحب تنبىء والنسائم تخبر
ان أصبحت مصر الخصيبة جنة فى عهدك العمرى فهو الكوثر
عش فى حمى الرحمن جل جلاله ترعاك عين لا تنـام وتخفر
واهنأ بعيدك انه فأل المنى فبيمنه تعلو البـلاد وتظفر
لازلت ترفل فى مطارف صحة هى كل ما يرجو الزمان ويؤثر
واسلم لمصر فأنت أنت فؤادها وحياتها ولبـابها المتخمر

***

فاروق زين الناشئين المرتجى كرمت أوائله وطاب العنصر
مجد الشباب مناط آمال العلا وسنى الحياة ونجم مصر النير
أنبته خير النبات يزينـــه خلق كأمواه السحاب مطهر
الفضل يلمع فى وضىء جبينه زهوا كما ابتسم الربيع المبكر
ان الصعيد لمزده بأميره جذلان يصدح بالثناء ويجهر
لو تستطيع الباسقات بأرضه سعيا لجاءت نحو بابك تشكر
عاش المليك وعاش فاروق الحمى يزهو بطلعته الوجود ويزهر

الى حضرات المشتركين

قد تأخر العدد الثانى من « الصحيفة » لأسباب قاهرة فنعتذر لحضرات المشتركين ونعدهم بصدور العدد الثالث فى ميعاده ديسمبر المقبل .

أسلوب القرآن فى المحاجة والجدل

وخطابة أرسطو

بقـــلم عبد الوهاب حموده

المدرس بكلية الحقوق بالجامعة المصرية

سنبحث فى موضوعنا هذا أساليب القرآن فى محاجة خصومه . ومنهجه فى مجادلة معارضيه ، ثم نطبق هذه الأساليب وتلك المناهج على قواعد الخطابة التى دونها أرسطو [1]

ولا ندرى فيما نعلم أن باحثا من القدماء أو المحدثين اتجه فى بحثه هذه الوجهة التى ننتهجها فى دراستنا للقرآن الكريم . فالقدماء لهم مايشبه هذا الغرض بعض الشبه . فأول من وضع الرسائل فى أدلة القرآن والنظر فى حججه هو حجة الاسلام الغزالى . له رسالة صغيرة تسمى (القسطاس المستقيم) بحث فيها الأدلة القرآنية المختلفة . وقسمها موازين ، الميزان الأكبر ، والميزان الأوسط ، ثم الميزان الأصغر وأخذ يدرج كل نوع من الأدلة تحت ميزانه . ولكنه لم ينظر إلى تلك الحجج بمنظار الخطابة ولم يقسها بمقاييسها .

وكذلك صنع ابن رشد فقد ألف ما سماه (الكشف عن مناهج الأدلة فى عقائد الملة) سلك فيه مسلك المتكلمين وجعل كل براهين القرآن داخلة تحت صنفين سمى الصنف الأول « دليل العناية » والصنف

---

(١) وترجمها اسحاق بن حنين المتوفى سنة (٢٩٨ هـ) كما فى ص (٣٤٩) من الفهرست وكذا فى ص (١١) مقدمة النثر الفنى للدكتور طه باللغة الفرنسية وقد ذكرت خطأ فى الترجمة العربية ص (١٤) ـ حنين بن اسحاق .

الثانى « دليل الاختراع » ثم جعل كل همه مناقشته الأشعرية وغيرهم. وهى أيضا رسالة قيمة وبحث فلسفى طريف.

وللامام أبى الفضل احمد بن محمد الرازى من أعيان القرن السابع كتيِّب جليل القدر عظيم الخطر سماه (حجج القرآن لجميع أهل الملل والأديان) استخرج فيه من القرآن كما قال «حجج كل طائفة على اختلاف نحلهم وآرائهم وافتراق مللهم وأهوائهم» فأخذ يسرد حجج كل فريق من القرآن كحجج أهل التوحيد وحجج الجبرية وحجج القدرية وحجج المرجئة وهكذا وهو نوع من البحث له مكانته وتقديره.

أما الجلال السيوطى فهو على طول باعه وشمول تأليفه لم يستوف هذا الموضوع فى كتابه (الاتقان) بل ألم به إلماما وقاربه مقاربة. ونظن نحن أن السبب فى ذلك هو كرهه المنطق فقد نقل عنه أن قال « وقد كنت فى مبادىء الطلب قرأت شيئا فى علم المنطق ثم ألقى الله كراهته فى قلبى ». ذكر فى الجزء الثانى من كتابه السابق بابا عنونه بعنوان « فى جدل القرآن » نقل فيه أموراً يسيرة فى علم الجدل وانواعا من الأقيسة التى وردت فى أسلوب استدلال القرآن ولكنه لم يبين فى هذا الفصل ماينطبق من تلك الحجج على الأدلة الخطابية.

هذا ما كان من شأن المتقدمين. أما المتأخرون فلم أظفر لهم إلا بكتاب واحد للسيد جمال الدين القاسمى ألفه فى سنة (١٣٢٥ هـ) سماه (دلائل التوحيد) جمع فيه من أدلة الكلاميين ما رد به على الماديين والفلاسفة الالهيين مجوداً فى أسلوبه مجددا فى ترتيبه مورداً فيه زبدة ماطالعه فى كتب أساطين المتقدمين من الفلاسفة والمتكلمين كابن مسكويه والفارابى وابن رشد والغزالى وابن حزم وابن تيمية وابن القيم مقتبسا من آراء المتأخرين كالأستاذ الامام الشيخ محمد عبده. إلا أن كل ذلك لا يغنى عن

بحثنا أو يسد مسد موضوعنا وبعد فهل فى أدلة القرآن مايتطابق مع أدلة الخطابة ومقاييسها التى عرفها أرسطو وحاكاه فيها المناطقة ؟

إن مما لاريب فيه أن أسلوب القرآن الكريم فى المجادلة والمحاجة أسلوب مقنع بالفطرة لوضوحه وجلائه . فقد نقل السيوطى فى كتابه (الاتقان) « إن القرآن العظيم قد اشتمل على جميع أنواع البراهين والأدلة . وما من برهان ودلالة إلا وكتاب الله قد نطق به لكن أورده على عادات العرب دون دقائق طرق المتكلمين . لأن الذى يميل إلى دقيق المحاجة هو العاجز عن إقامة الحجة بالجليل من الكلام ، فإن من استطاع أن يفهم بالأوضح الذى يفهمه الأكثرون لم ينحط إلى الأغمض الذى لا يعرفه إلا الأقلون ، فأخرج تعالى مخاطباته فى محاجة خلقه فى أجلى صورة ليفهم العامة من جليها ما يقنعهم ويلزمهم الحجة وتفهم الخواص من أنبائها ما يربى على ما أدركه فهم الخطباء »

وذكر الفخر الرازى عند تفسيره لقوله تعالى « يا أيها الناس اعبدوا ربكم الذى خلقكم والذين من قبلكم لعلكم تتقون » أنَّ : « الادلة المذكورة فى القرآن يجب أن تكون أبعدها عن الدقة وأقربها الى الافهام لينتفع به كل أحد من الخواص والعوام اذ ليس الغرض من الأدلة القرآنية المجادلة بل الغرض منها تحصيل العقائد الحقة فى القلوب »

فأصبح من اليسير اذن أن نرى فى القرآن أدلة اقناعية سهلة قريبة الفهم فطرية الادراك وهذا النوع من الفهم والضرب من الادراك تؤديه الأدلة الخطابية اذ تعريف الخطابة عند ارسطو «انها صناعة تتكلف الاقناع الممكن فى كل مقولة من المقولات » وهى أيضا عند المناطقة القياس المركب من المشهورات فى الظاهر والمقبولات والمظنونات والفائدة من ذلك اقناع الجمهور فيما يحق عليهم ان يصدقوا به من الأمور السياسية

والمصلحية والوظائف الشرعية وغير ذلك — (ص١٤٦ البصائر النصيرية)

هذا الى أن القرآن مملوء بالاسلوب الخطابى مفعم بخصائص هذا النوع ومميزاته. والآن نرى من الملائم ان نذكر تلك الخصائص والمميزات فنقول:

يمتاز الاسلوب الخطابى بالتكرار وضرب الامثال والاطناب والجمل الاعتراضية واستخدام المترادفات من المفردات والجمل. ويمتاز أيضاً بالتوكيد ثم بالتهويل والتفخيم واختيار الكلمات الجزلة الصقيلة ذات الرنين والجلبة فى بعض المواطن. والكلمات الرقيقة اللينة العذبة فى البعض الآخر. ويمتاز أيضا بتعاقب ضروب التعبير من إخبار الى استفهام الى تعجب الى استنكار، وبمخاطبة الشعور والوجدان واثارة الإحساس والانفعال

فاذا قرأنا القرآن بامعان وتدبر شاهدنا تلك الخصائص شائعة فيه تكتنف جوانبه من أوله الى آخره وسنرى ذلك عندما نعرض لتحليل ادلته وبراهينه.

بعد هذه المقدمة نبدأ بحثنا بالكلام على الاديان التى كانت فى جزيرة العرب عند بزوغ شمس الاسلام والتى جادلها القرآن وجادلته فأدحض من حجتها وزيف من اعتراضاتها.

جاء الاسلام وبجزيرة العرب عدة من الديانات وجملة من النحل. ذكر القرآن بعضها تفصيلا والبعض اجمالا. تلك النحل هى الصابئة والمجوس واليهود والنصارى والمشركون على اختلاف مناحيهم وتعدد آلهتهم.

وقد جعلنا بداءة كلامنا الحديث عن الصابئة، تلك الفرقة التى لاتزال مجهولة الأصل مبهمة التحديد والتعريف.

إن هذه الطائفة قد ذكرت فى القرآن فى ثلاثة مواضع :

الموضع الأول فى سورة البقرة (الآية ٦٢)

والموضع الثانى فى سورة المائدة (الآية ٦٩)

والموضع الثالث فى سورة الحج (الآية ١٧)

وقد اختلف اللغويون والمفسرون فى تحديد مبادىء هذه الطائفة اختلافا كبيرا . وسنجمل آراءهم ثم نذكر الرأى الراجح مستنبطا من غضون ما قاله المؤلفون من كتاب العرب وما ذكره المستشرقون من الغربيين .

افترق المؤلفون من العرب ازاء هذه الطائفة فرقا : فبعضهم يقول انها من أهل الكتاب ويقصدون بذلك ان لهم كتابا يعزونه إلى شيث ويسمونه صحف شيث .

(ص ٣٧٠ ح ١ القرطبى - ٨٢ ح ١ أبو الفداء - الصحاح للجوهرى)
وبعضهم يقول إنهم عبدة الكواكب

(ص ٦ ح ٤ الفصل لابن حزم - ص ١١٧ ح ٢ الملل والنحل للشهرستانى - ص ٣٣١ ح ١ الفخر الرازى - ص ٨ رسالة الصابئة للسيد عبد الرزاق الحسنى - المصباح المنير للفيومى - دائرة المعارف لفريد وجدى) ويقول البعض الآخر انهم عبدة الملائكة والروحانيات

(ص ١٧٩ ح ٦ الألوسى - ص ٥٨ ح ١ الكشاف - ص ١١٧ ح ١٧ تفسير الألوسى - ص ٤٦٣ ح ٢ الفخر الرازى)

ويرى البعض أنهم من اليهود والنصارى ، وفريق أنهم من اليهود والمجوس . وفريق أنهم بين اليهود والنصارى ، وفريق أنهم يؤمنون بنبى ويقرون بكتاب ويعظمون الكواكب تعظيم المسلمين للكعبة .

(ص ٨٨٧ كشاف - اصطلاحات الفنون للتهانوى - المصباح للفيومى -

ص٥٤٩ ح ١ الفخر الرازى - ص٢٢٠ ح ٦ الفخر الرازى ص٢٠٤ أخبار الحكماء للقفطى - ص ١٢٨ الأحكام السلطانية للماوردى)

على ان هذا الخلط والاضطراب قد وقع فيه بعض المستشرقين أيضا مثل (سيل) فى مقدمته لترجمته للقرآن الكريم ومثل (كلير) فى كتابه (المصادر الأصلية للقرآن)

والرأى الذى نميل اليه هو ما ارتأته دائرة المعارف الاسلامية وما ارتآه أيضا (رود ويل) عند شرحه لآية البقرة فى ترجمته للقرآن .

تقول الدائرة فى المجلد الأول عند كلمة صابئة :

ان هذا الاسم يطلق على طائفتين منفصلتين : الطائفة الأولى هم المندائيون وهؤلاء مذهبهم مزيج من اليهودية والنصرانية يقومون بشعائرهم على مذهب القديس يوحنا المعمدان [1] فى بلاد الجزيرة .

والفرقة الثانية هى الصابئة الحرانية ومذهبهم وثنى وهو الذى ظل باقياً إلى العصور الاسلامية .

أما الصابئة الذين ذكرهم القرآن تحت لقب أهل الكتاب فهى الطائفة الأولى . واسم الصابئة مشتق من أصل عبرى بهذا النطق مع ترك

---

(١) يوحنا المعمدان — ان كلمة يوحنا يونانية الأصل ومعناها نعمة الله ولما ظهر يوحنا هذا صار يعمد الناس فى نهر الأردن فأرسل اليه اليهود وفدا ليعرفوا من هو فبشرهم بمجىء المسيح

(راجع انجيل متى الاصحاح الثالث — وانجيل مرقس الاصحاح الأول — وانجيل لوقا الاصحاح الأول والاصحاح الثالث ، وانجيل يوحنا الاصحاح الأول .)

ويقال ان يوحنا هذا هو يحيى بن زكريا الذى ذكرت قصته فى القرآن الكريم تفصيلا فى سورة آل عمران وسورة مريم . (تفسير الالوسى ح ٣ . ص ١٤ - الوحى المحمدى للسيد محمد رشيد رضا . وص ٣٦٩ من كتاب قصص الأنبياء للاستاذ عبد الوهاب النجار)

العين منه وهو فى العبرية بمعنى (غاص أو غطس) اشارة إلى التعميد الذى يقوم به أولئك الذين يدينون بمذهب يوحنا المعمدان فى النصرانية .

أما الصابئة الذين لا يعرفون هذه الطقوس فمن الجائز أنهم اختاروا هذا اللقب « لقب الصابئة » ليتحصنوا فيه وليتمتعوا بما أباحه القرآن لهذه الطائفة من التسامح والتجاوز معهم كما يعامل اليهود والنصارى» انتهى كلام الدائرة .

ثم أخذتْ تتحدث عن الطائفة الثانية وهى الصابئة الحرانية ناقلة ما قاله الشهرستانى فى الملل والنحل وشبيه بقول الدائرة ما ذكره (رودويل)

ونحن نرى هذا الرأى ونرجحه وهو أن الصابئة فرقتان فرقة ذكرها القرآن وهذه مدهبها خليط من اليهودية والنصرانية حين ظهور الاسلام . وموطنها البطائح وهى أراض واسعة بين واسط والبصرة (ص ٢٠٥ إخبار العلماء بأخبار الحكماء للقفطى)

والفرقة الثانية من تسمَّتْ بالصابئة ومركزها حرّان ، وهذه الأصل فى مذهبها عبادة الكواكب وتقديس النجوم تقديس الآلهة ، وقد يكون هؤلاء لهم صلة بمن جادلهم الخليل ابراهيم عليه السلام وقص القرآن مجادلته فى سورة الأنعام وسورة الأنبياء . ونحن لا نريد التوسع فى شرح دين هذه الفرقة الثانية لأنها لا يقصدها القرآن وخير كتاب فى ذلك هو رسالة الصابئة للسيد عبد الرزاق الحسنى .

أما دليلنا على أن هذا الرأى هو الراجح فهو :

اولا — أن بعض اللغويين ذكر أنهم أهل كتاب

ثانيا — أن بعض المفسرين كالقرطبى والرازى ذكر انهم قوم يشبه دينهم دين النصارى

ثالثا — ورد فى ص (٢٠٤) من كتاب إخبار العلماء للقفطى « أن

أبا حنيفة سئل عن الصابئين الحرانيين وهم معروفون بعبادة الكواكب فأجراهم مجرى عبدة الأوثان فى تحريم المناكحة والذباحة وصاحباه سئلا عن الصابئين السكان بالبطيحة وهم فرقة من النصارى يؤمنون بالمسيح عليه السلام فأجابا بجواز ذبائحهم ومناكحتهم . ولو سئل أبو حنيفة عن هؤلاء لأفتى بفتوى صاحبيه . ولو سئل صاحباه عن الفرقة الأولى لأفتيا بمثل قوله »

رابعاً — ذكر الماوردى فى ص (١٢٨) من كتابه الأحكام السلطانية « ان أبا حنيفة قال بأخذ الجزية من الصابئين والسامرة إذا وافقوا اليهود والنصارى فى أصل معتقدهم ، وان خالفوهم فى فروعه » .

وجاء أيضاً فى ص (١٤٥) من كتاب الخراج لأبى يوسف « ان الجزية واجبة على أهل الذمة ممن فى السواد وغيرهم من أهل الحيرة وسائر البلدان من اليهود والنصارى والمجوس والصابئة »

خامسا — ان هؤلاء الصابئين الذين ذكرهم القرآن مقترنين بأهل الكتاب من اليهود والنصارى والمجوس . والذين ذكرهم أيضا أبو يوسف فى قوله السابق لو كانوا عبدة أوثان أو كواكب لما رضى الامام أبو حنيفة وصاحبه منهم بالجزية . اذ لا نعلم ان رسول الله صلى الله عليه وسلم ولا أحدا من الخلفاء من بعده أخذوا من عبدة الاوثان من العرب جزية

سادسا — ان الصائبة الخالين لا يزالون يقدسون يوم الأحد كالنصارى ويعطلون فيه أعمالهم . وان عادة التعميد لا تزال عندهم قائمة .

وقبل أن نختم الكلام على الصابئة نريد أن ننبه الأذهان الى أن لقب الصابئة الذى يلقب به كثير من الكتاب والحكماء والشعراء هو نسب الى الصابئة الحرانية . كما فى لقب أبى اسحق الصابى صاحب الرسائل ، وثابت بن ابراهيم الصابى وهو عم أبى اسحق كان طبيبا حاذقا ببغداد ، وهرون بن صاعد بن هرون الصابى الطبيب وغير هؤلاء ممن ذكرهم القفطى . ومن أراد الاستفاضة فى بحث هذه الطائفة فعليه بدائرة المعارف للأديان والاخلاق

الأدب فى نهضتنا الحديثة

بقلم محمد هاشم عطية الأستاذ بدار العلوم

أدرك الناس زمان بعد نكبة ابن المعتز كانوا يتطيرون فيه من اسم الأدب ويحسبون المشتغلين به من أهل البطالة المقطوعين عن الاكتساب ويخشون أن تدركهم كما أدركته حرفة الأدب حتى أظلنا هذا العصر الذى تنبهت فيه الشعوب لاحياء العلوم ، وفطنت لما نهض به الأدب من النتائج البليغة ابان تحول الأمم فى وثباتها القديمة ، فأنشأت المكاتب العامة وأقامت الدور للمحاضرة والخطابة ، فأقبل الناس من الطبقات المختلفة على اصطناع الأدب واتخاذه كما كان وسيلة إلى المنزلة وتحصيل الحظ من الحياة . وما كنت تطمع قبل ذلك أن ترى فى مصر هذه الكثرة الغامرة من أندية الأدب ومن اسماء المتأدبين من الكتاب والشعراء ، ولا ما تغص به من الرسائل والدواوين، حتى ليخيل إليك أنه أصبح شأناً من الشئون الضرورية للناس يعنون به كما يعنى التجار بالأسعار والصناع بالأسواق ، وأصبحت كبريات الصحف تجرد له الأبواب ، وتنشىء فيه الفصول الطوال ، وجاز لك حينئذ أن تتفاءل بأنه إن شاء الله صائر على هذا النمط من النشاط المطرد إلى أرقى ما سمت إليه البلاغة العربية فى عصورها الزاهرة .

ولكنك عند التفقد والمراجعة ، وعند القعود للاعتراض والنقد ستقول : ينبغى للعاقل ألا تخدعه هذه الكثرة من الكتاب ، والشعراء ولا أن تغره هذه الجمهرة من الدواوين والكتب ، وان يعلم أن الرجاء ليس بكثرة الأعوان ، ولا فى شدة الضجيج ، بل قد تكون هذه الجهارة

مظنة الحرمان والفشل كما دلت عليه التجربة فى كثير من الحالات . لأنك حين تقرأ هذا الباب من الصحف . أو حين تطالعه فى كتاب أو ديوان من هذه الدواوين ، ستجد فى كثير منها ما يسمونه من قبل أنفسهم « دراسة فنية عميقة » من شاعر لشاعر أو من بعضهم لبعض تشعر عند قراءتها كأنك تقرأ قصة خيالية ، أو أسطورة قديمة . فالشاعر فى هذه الدراسة هو وحده الذى هبطت عليه الحكمة وألهمته الحياة معانى الجمال . وأنه يتسامى فى عبقريته عن العقول ويجل عن قوانين اللغات . وقد يرى من الهجنة لأدبه أن يخضعه لقاعدة أو يشينه بالاستسلام لأحكام لغة من اللغات . والشاعر أو صاحب الديوان مغتبط بهذا الاطراء الذى يعصمه من كل زلل ، ويعفيه من كل نقص . راض عن أدبه وعن نفسه ، مقتنع بأنه اصاب المفصل وبلغ إلى الغاية وأن من يحسب شيئاً من أدبه ركيكا أو قولا خطأ فأنما أتاه ذلك من قبل فسولته وفساد قياسه واختلاف تركيبه .
وتزداد عندك هذه الريبة حين تجد التكلف الشديد من بعضهم لبعض بتقارض الثناء والعمل على إقامة التكرمات واستحضار الجوع لشهود النبوغ ولتقرير العبقريات والاعتراف لهم بالغلب والتقدم ، ويعقدون الفصول فى الموازنة بين جماعة منهم يسمونهم « الشعراء الثلاثة » كأن الأمر قد استقر والنزاع انقطع على أن هؤلاء هم ثلاثة الشعراء كثلاثات الفحول من طبقة جرير والفرزدق والأخطل فى صدر الاسلام وأبى تمام والبحترى والمتنبى فى الدولة العباسية وشوقى وحافظ وخليل فى عصرنا هذا وهو بعض ما تعانيه من أملائهم على الناس وتحكمهم فى مذاهب المنقطعين لخدمة هذه الصناعة من المطبوعين ولا يوجد مثل هذا النوع من النقد فى أمة من الأمم ولا فى عصر من عصور الأدب ولا حظى به حقير ولا جليل من شعراء العالم . ومن شأن هذا النقد أنه لا يحمل على

تنقير ولا تتبع ولا يبعث على استكمال فى صناعة ولا تهذيب لمذهب . فتركد به القرائح ولا تشرئب الهمم إلى الانتقال من حال إلى حال

وقد يحمل ذلك على القول بأن من بين أدباء هـذا العصر من ليس له طبع ولا فيه موهبة ولا ذوق . وله ولوع بالشهرة . وقد يكون من أهل صناعة أخرى أقعدته قلة التمهر فيها عن شفاء هذه الشهوة من الميل إلى نباهة الصيت وظهور الأمر فيدخل إلى حلبة الأدب وليس عليها رقيب ولا لها حاجب ولا هى مما يمس مصالح الناس التى يتبين فيها الصحيح من الفاسد ، والأصيل من الدخيل ، والدعى فى كل صناعة إلا صناعة القلم ، نصب المسألة ورهن الاختبار وهو فوق ذلك عرضة لطائلة العقاب ، وكساد السوق ، والتوارى عن الأبصار . وإن كنا لا نقول بحرمان أهل الصناعات العلمية من ذوق الأدب رغم ما يكسبه مراسها من ثقافات مجانبة فى الجملة لطبائع المتأدبين . فربما سلم الذوق الأدبى فى الطبيب أو المهندس مثلا من عيب العصبية ومن تأثير الصناعة ، فيكون حينئذ ميزاناً للنقد وعياراً على الأدب ويكون صاحبه أديباً مطبوعا ، وراوية ثقة ، ومنشئا للمنخول المهذب من الكلام . وربما جرت هـذه الحال عند تفاقمها إلى استكراه الناس للأدب ، واستثقالهم لأهله ، واعتبارهم كأهل الحرف البغيضة التى لا يعالجها العلية من الناس : نقول هذا ونحن لا نرى مع ذلك أن نتشاءم إلى هذا الحد إذ لا تخلو كل نهضة من أن يتخللها مثل هذه الحال من الاضطراب والفوضى ثم تسكن الثائرة ويستقر الأمر وتعود العقول إلى الأنتاج النافع فى ظل الاستقرار والدعة ، وذلك ما يتوقعه المحبون للغة والأدب من هذه النهضة الحاضرة فأن من بين شعرائها وأدبائها من يصح أن يناط بهم الأمل ويعقد عليهم الرجاء وسنشير إلى ذلك عند ما نعرض بعض ما وقفنا عليه فى كتبهم ودواوين أشعارهم الحديثة من

جيدها ورديئها لتعلم أن الأليق بنا أن نقف من هذه الحالة موقفاً وسطا بل أن نكون أميل إلى جانب الرجاء وأن يتغلب عندنا الطمع فيما عندهم من ذخائر القرائح فى المستقبل إن شاء الله .

وأول ما يلاحظ فى هذه الدواوين بوجه عام ذلك التنوق الظاهر فى اختيار الأسماء واجتلاب الألقاب للدواوين والأشعار فسترى فيها « أطياف الربيع » و « الألحان الضائعة » و « الشفق الباكى » و « الينبوع » و « والأعشاب » و « وراء الغمام » وتجـــد بين أسماء المقطوعات . والقصائد مثلا : « اللهفة الخالدة » و « زهر الحب » و « الحزن الوديع » و « أنشودة الهاجر » و « حلم العذارى » و « البسمة الحزينة » وهى ترجمة لبعض ما يترامون عليه ويدعون دراسته والمعرفة برجاله من الأدب الأجنبى مما يصح أن يشعرك أيضاً باتهامهم لأدبهم حتى احتاجوا إلى تزيينه بمثل هـذه الكلمات المجلوبة والألقاب المموهة . ولعل ذلك هو التجديد عندهم كما أنك حين تقدر على عكس الأمور ونقض طبائع الأشياء تدعى فى مدرستهم الحديثة من المجددين كالذى يقول :

بك خف الجناح يأيها الطـــير وما كنت بالجناح تخف

فالدعوى بأن الطائر لا يخف بجناحه مناقضة لقول خالق الخلق والطير فى كتابه العزيز « وما من دابة فى الأرض ولا طائر يطير بجناحيه إلا أمم أمثالكم » ولو كانت العنقاء مقصوصة الذنب أو منتوفة ريش الجناح وهمت بالطيران لعرفت أنها أضيق من ذلك ولكانت كالذى ينتصر بالعجز ويستعين ـ أعاذك الله ـ بالخذلان

وشىء آخر وهو رغبة أولئك الشبان من أنصار المدرسة الحديثة فى الظهور أحياناً بزى النساك الراغبين عن زخرف هـذه الحياة الدنيا وأحياناً بمظهر كبار الفلاسفة الناظرين فى أعماق الأمور فيضطربون فى القول

ويرتبكون فى العبارة . وإليك بعض ما لقيناه فى هذه الكتب والله يعلم براءتنا من التحامل وكراهتنا لموضع النقد إذا كان عصبياً لعصر على عصر أو لقديم على جديد قال فى اليذوع بعنوان « عيون المنصورة » والظاهر أنه يقصد أهل مدينة المنصورة فيما يوصفون به من حلاوة أعينهم وجمال أشعارهم وألوانهم :

عيون كلها فتن وأصداء من الفتن
أحن لسمرة فيها كسمرة مائها الفنى

فذكر كلمة أصداء بعد قوله كلها فتن لاقيمة له . والمعروف أن يترقى القائل فى المدح من الأهون إلى الأقوى لا العكس . وماهى أصداء الفتن المضافة إلى العيون على فرض صحة وضعها هنا ؟ أما سمرة العين وسمرة مائها وفنيته فما لم يسبق به القائل . ولقد قطع العلماء من السلف عذر المتأخرين بتنبيههم على رداءة مثل هذا الكلام حين عابوا قول الأول (على وضوح الفرق بين الكلامين)

أيا تملك يا تمل وذات الطوق والحجل
ذرينى وذرى عذلى فإن العذل كالقتل

ومن ذلك عنوان « زهر الحب » وفيه صورة امرأة مجردة على بطنها وصدرها رسم زهرات يظهر أنها المقصودة بهذا العنوان ولها يقول :

عرضت لنا تقاسيم الجمال وأشعاع الحقيقة والخيال
تلألأ بالهوى القدسى بينا تدفق بالتجاوب لا بتهالى

فالبيت الأول كلام منظوم قد تفهمه مع عنف ومشقة أما البيت الثانى ففيه استعمال بينا فى الحشو وما عدا ذلك فغير مفهوم ثم « أنشودة الهاجر »

يا حبيبى كفى بعادك كفى صيامى على هواك
وهل فؤاد له فؤادك سوى فؤادى الذى افتداك

ولو أن هذا الكلام قد احتمل معنى صحيحا لما عدل ما فيه من رداءة النسج كما هو ظاهر . وفى هذا الديوان عنوانات أخرى كالبحر الصغير ، وصومعتى ، والفراشة وما أشبه ذلك مما لا يخلو من سقط وبعضه مستقيم حسن . وفى أطياف الربيع عنوان منكر قبيح هو « الاله المتنكر » فبعد أبيات منها :

هذى الألوهة أشرقت وتنكرت   فبدت لنا فى صورة الحسناء

يقول :

حتى الإله يرى التنكر واجبا   فى هذه الدنيا أمام الناس

ولا أدرى لهذا الكلام غرضا ولا معنى فضلا عما يحويه من سوء التعبير وسماجة الوضع والتهجم بمثل هذا الكلام على لفظ الجلالة كما ترى .

أما وراء الغمام فيعجبنى أن أقر لصاحبه بالطبع السليم والديباجة الواضحة وأكاد لا أعثر له إلا فى مواضع قليلة على سقط أو ردىء ومن لطيف ما جاد له قوله :

شكا أسره فى حبال الهوى   وود على الله أن يعتقا
فلما قضى الله فك الأسير   حنّ إلى أسره مطلقا

وفى الديوان قضى الحظ مكان قضى الله وهذه عندنا أليق ومن رقيق كلامه الذى يصح أن يتغنى به . قوله :

يا حبيبى هدأ الليل   ولم يسهر سوانا
لا الدجى ضمد جرحينا   ولا الصبح شفانا
لا الهوى رق على الشاكى   ولا قاسيه لانا

ولو جعل هذا البيت « والهوى مارق للشاكى   ولا قاسيه لانا » لكان أحسن من هذا الفصل غير أن مما يؤخذ عليه قوله من قصيدة :

كم زفرة فى الضلوع قرت يحوطها هيكل مريض
مبيدة حيثما استقرت فإن نبح سميت قريض

هكذا بقافية مرفوعة أو ساكنة على الأكثر وتعتبر الثانية على هذا لحنا وليست من ضرورات الشعر

ومثل ذلك أيضاً قوله من قصيدة هيكل الحسن أو الحب :

ياهيكل الحسن المبارك ركنه الساحر النور الطاهر رحاب

بالكسر وفيه اضافة الصفة بأل إلى المجرد منها وهو ممنوع قطعاً .

أما ديوان الاعشاب ففيه عدة قصائد جيدة تدل على موهبة يوشك أن يكون لها ثمرات ناضجة قوية غير أن مما يؤخذ عليه قوله فى

« آه يا يوم اللقاء » ليتنى كنت إلهـا

إذ لم يجر العرف الأدبى بأن تكون الألوهية من أمانى الشعراء وكل ذلك ليجعل يوم اللقاء طويلا لا يضاهى والاعتبار وحده كاف فى تصحيح هذه الظلبة .

ثم قوله فى « حلم العذارى » قال :

ـــ اسمحى لى الآن أن أسأل فيما تفكرين .

وهى كما ترى عبارة بلدية

وبعد أبيات منها يتبين أن العذراء إنما تحلم بالعناق وما ليس إلى التصريح به هاهنا سبيل ، وهو مع كونه معنى طبيعيا مسلما لا حاجة بالشاعر أن يتناوله .

وكذلك تجده فى « رسالة الكوخ » إذ جعل صاحب الكوخ قوادا وهو بوضعه لصاحبته فى كوخ قواد ، قد ألبسها ريبة من حيث لا يشعر تضع من نفاستها وتجعلها مواجرة ولكنه حين يعود إلى النظر فى البيئة المصرية ويتكلم فى الوساطة والرشوة يقع له من لطف الاشارة وملاحة

النادرة بقدر ماعرف عن الشعراء المصريين من دعابة ودقة كقوله تحت عنوان « كفاية ».

قالوا فلان ترقى من غير أدنى كفاية
فقلت لا تظلموه فكم له من وشاية

وأخرى يقول فيها :

رقيك فيه برهان صريح على الخلق الموصل للترقى
فانك طاعة عمياء تمشى بحق للرئيس وغير حق
كأنك لم تكن يوما بحر فيالك بيننا عنوان رق

ذلك ولم نرد التعرض لغير هذه الدواوين التى استشهدنا ببعض مافيها لأنها فى نظرنا ليست بشىء . وربما كانت لنا كلمة فى التأليف والكتابة والكتاب فى فرصة تالية وأننا نرجو الله أن يمد أدباءنا وشعراءنا بروح الرغبة فى العمل الصالح فيعودوا بفضل ثقافاتهم على هذه الثمرات الباكرة فيصنعوا بها ما كان يصنعه أسلافهم فى العصور الماضية يسقطون من حسابها مالا يستقيم ويضيفون إليها ما يتجدد به الزمن من فيض الخواطر فيضمون بذلك ثروة إلى ثروة وأدبا إلى أدب والله ولى التوفيق ؟

الغــد المحجّب

بقلم عبد المغنى المنشاوى
الأستاذ بدار العلوم

كم سألْنا الغدَ ماذا فى الوِطَابْ   ولسان الغــــد عَىٌّ بالجوابْ
وجَهَدْنا أن نَرَى صفحتَهُ   فتَصَدَّى دُونَنا ألْفُ حِجَابْ
عجبًا للغـــد يتلو عجبًا   إنما أمرُ غـــدٍ أمرٌ عُجَابْ
كلَّما قلنا ازجرُوا أطيارَه   أودعتْ أسرارَه صــدر عُقابْ
حَارَ فيـهِ الناس جارًا أعجمًا   يحذِقُ الصمتَ ولا يدرى الخطابْ
غامض السر وإن لامسته   تُجْهَلُ الروح وإن مُسَّ الإهابْ
نازلٌ فى كل يوم راحلٌ   ما طوى الرحل ولا حط العِيَابْ
يالَهُ ضيفًا قِراهُ أبدًا   أنفسُ الشيب وأرواحُ الشبابْ
شمسُهُ يحفر فيها رَمسهُ   وكذا الدنيا مَجىءٌ وذهابْ

***

مُستَكفَّ (١) الغدِ رفقًا لم تُصبْ   فقُصَارى العَيْن منهُ أن تصابْ
جُحر ضبٍّ قد أُضبَّت (٢) شمسُهُ   هل ترى الزرقاءَ (٣) جحرًا فى ضبابْ

***

إن هــذَا الغدَ بحرٌ زاخرٌ   لُجه الصَّابُ أو الشهدُ المُذابْ
هَمَّ فُلْكٌ فطوى آذيَّهُ   ومضى آخرُ يطويه العُبَابْ
أو هو الليلُ : نجومٌ تزدهى   وشهاب ينتهى إثْرَ شهابْ

(١) استكف الشيء استوضحه بأن وضع كفه على حاجبه كمن يستظل
(٢) أضبت الشمس حجبت بالضباب (٣) زرقاء اليمامة أو العين

أو هو السيفُ : يسوّى نازلاً بين غمـدين : قِرابٍ ورقابْ
بَلْ هو الغيبُ المَهُول المرتجَى بل هو الحظ : نعيم أو عـذابْ

❁❁❁

كم عروسٍ فوَّفُوا أثوابَها فتولّى غَـــدُهَا شقَّ الثيابْ
خضبوا بالمسك كفًّا لو دَرَوا بدّلُوها دمَ دَمْع بالخضابْ
وجَلَوْها شمس حسنٍ دَلَكَتْ[١] أكذا كلُّ طلوعٍ لغيابْ
ثم غنَّوا لحنَها حتى قضتْ منه نَحْبًا فاذا اللحنُ انتحابْ
زوّجوها القبرَ فى زينتها لتقضّى فيـه أوطارَ الشبابْ
ما تراخى القبرُ عن جِلْوتها[٢] مـلأ القبرُ يديْها بالترابْ

❁❁❁

وكمىّ زلزلت عَزْمتُه ما حَوَى الغابُ وماضمَّ القِرابْ
فابنةُ الريح تراهُ نسرهَا وتراهُ زيدَها الخيلُ العِرابْ
ينظر الموت مَغيظًا مُشفقا من عُقابٍ تتحاماها العِقابْ[٣]
قد طواه الغدُ فى شِكّتهِ[٤] وذبابُ السيف ماذبَّ الذبابْ

❁❁❁

ومليكٍ بَنَتِ الجنُّ له الـــملكَ والريح جرتْ حيثُ أصابْ[٥]
فاسألوا بِلْقيسَ مَنْ مِنْ سَبَأٍ أحضرَ العرشَ ومنْ ألقى الكتابْ
ما احتواها الصَّرْحُ حتّى أسلمتْ عزّ من أسلمَ للحقّ وثابْ
وأجدَّ الغـــدُ هـدمًا فغدا ذلك الصرحُ سواءً واليبابْ
فسلوهُ هل عـدا عمرَ الندى قبلتهُ شفتَا الشمس فـذابْ

❁❁❁

(١) اصفرت أو مالت أو زالت عن كبد السماء (٢) الجلوة بالكسر ما يعطى للعروس وقت الجلاء (٣) جمع عقبه (٤) شكته سلاحه (٥) أصاب أراد

كم أَقَامَ الغد مَا تحتَ الثَّرى   وأمالَ الغـدُ ما فوقَ السحاب
فنجا المعْتلُّ في كَبْرَتِه   وقضى السالمُ في شرخ الشبابْ
واستراحَ العبدُ من رِبْقتِه   وشكا السيدُ أغلال الرِقابْ

۞ ۞ ۞

ليس يَدْرى العقلُ في حكمتهِ   أَلهُ في الغـدِ حظٌّ من صوَابْ
ليس يدرى الليثُ في ربْضته   أيراه الغـدُ ذا ظُفر ونابْ
ليس يدرى الجيشُ في عُـدَّته   أتقيه في الغد الحَرْبِ (١) الحِرابْ
ليس يدرى الصبُّ في خلوته   أيديمُ الغـدُ نُعْمَى الاقترابْ
ليس يدرى الثغر في ريقَتِه   أيلاقى الغـدَ معسولَ الرُّضابْ
ذئب ختلٍ لا يُحابى ظُفرُه   من تولَّى عمرُهُ حتى الذئابْ

۞ ۞ ۞

عالَج الانسانُ أبوابَ العُلاَ   وتخطَّاهنَّ بابًا إثْرَ بابْ
ذلك المخلوقُ من طينٍ مضىَ   يُنْطِقُ الطينَ ويأتى بالعُجَابْ
خشيته الريح طيرًا بشرًا   يزجر الريحَ ويستاقُ السحَابْ
وشكاه النجمُ عينًا رَصدًا   ترقبُ النجمَ فلا تُخطِى الحسابْ
وسرى في الـكون صوتًا أحداً   ليس يثنيه جبالٌ أو هِضابْ
فاذا الدنيا لديهِ رِحـــلةٌ   وإذا المِرِّيخ من كفّيه قابْ

۞ ۞ ۞

ثم كَان الغــــد طِلَّسْمًا فهل   حلَّ ذَا الطلسمَ أو شاب الغرابْ
دقَّ باب الغـــــد حتى مَسَّهُ   دونَ باب الغـد نُصْبٌ وعذابْ
هو بابُ الغيبِ لا يفتحهُ   غيرُ مولًى عنده أم الـكتابْ

۞ ۞ ۞

(١) الحرب الشديد

فاطوِ ذكرَ الغـد ياطيف كرًى ... أسفر الصبحُ لعينيهِ فغابْ
وُلد الناسُ فرِجْلٌ وَطِئتْ ... هـذه الدنيا ورجلٌ فى الركابْ
كل حىّ بعـــد حين ميتٌ ... عاشَ عمرالنّسرأوعمرَ الحَبَابْ (١)
فاحذر الدنيا ولا تسكُنْ لهَا ... ياترابًا ماشيًا فوق ترابْ
ناقـــةٌ تُنتَجُ آلافا فـلا ... تسأم الوضعَ ولا تبقى السِّقابْ (٢)
حلبُوهَا أشطراً لـكنهم ... لم يفُيدوا الحزم من هذا الحِلابْ
ورأوها جيفـةً فاستكلبوا ... حدِّثُوا الصدقَ أناسٌ أم كلابْ

٭٭٭

إنمـا الأحياء موتى غَرِقُوا ... فى ملاهى ذلك العيش الـكِذابْ
نومهم موتٌ فإمَّا استيقظوا ... فشياهٌ نِمْنَ عن خَتْلِ الذئابْ
خطبوا الجِدَّة فى دنيا البِلَى ... نشدوا العمرانَ فى دار الخرابْ
فاسكنوا الدُّور قبورًا زُوِّرَتْ ... إنمـا أكفانكم تلك الثيابْ

٭٭٭

ساعةُ الهول أتَتْ أشْرَاطُها ... أيها الجانى فأيَّانَ المتابْ
قد دعا الحق فللحق استجبْ ... يستَمعْ منكَ الدعاءَ المستجابْ
وارقُب الأوْبة واسجدْ واقتربْ ... فى خشوع فإلى الله المـآبْ
لاتقل عتبُك مرٌّ .فاقتصدْ ... تعذبُ العُتبَى إذا مرَّ العتابْ
لاتهيمَنَّ بأسرار غَـــدٍ ... ماعهدنا الهِيمَ (٣) يُرويها السرابْ
واغتبط واجهلْ مُصابًا فى غَدٍ ... إنمـا الحـكمة فى جهل المصابْ
أيها الغيبُ عن الناسِ احتجبْ ... شقَّ عيشُ الناس لوشُقَّ الحجابْ

---

(١) فقاقيع الماء (٢) جمع سقب وهو ولد الناقة (٣) الهيم الابل العطاش

فى مرآة الأدب

سهل بن هرون

بقلم محمود محمد مصطفى
أستاذ الأدب العربى بكلية اللغة العربية

سنخص هذا الباب بذكر هؤلاء الذين عظم خطرهم وجل شأنهم فى الناحية التى أبرزتهم فيها الأيام . ندرس خصائصهم التى أهلتهم لهذا البروز ونتقرى فيهم أسباب هذا النبوغ الذى حفظ على الأيام اسمهم وأبقى رسمهم .

وانما نريد بتجلية أمور هؤلاء العظماء ما يريده كل مؤرخ من التنويه بذكر الرجال والاشادة بما لهم من الأعمال . وهو روح الأمل يبثها فى كل ناشىء وسبيل القدوة ينيره لكل سالك . وجانب الحقيقة يخدمه باذاعة فضل ستره أهله ووزن عبقرية جحدها عشراؤها واقامة حجة أدحضها الزمان وتعديل شهادة زيفها جائر الأحكام .

وانك لواجد فى سهل بن هرون كل هذه النواحى فهو رجل له خطره فى الأدب والحكمة وله أثره فى سمو النفس وعلو الهمة وكذلك جرى عليه حكم الأيام فى دروس المعالم وخفاء الآثار فصرنا لا نجد فى التعريف به إلا أسطراً قليلة فى أوسع الكتب مادة وأحفلها بتاريخ الأدباء والعظماء

***

سهل فارسى الأصل من أهل ميسان وهى كورة بين الأهواز وواسط والبصرة . ولقد كان لفارسيته هذه أثر عظيم فى كل ماصار إليه من فضل ، فهو نسل هؤلاء الكرام أمة المدنية والآداب والعلم والملك والسياسة والحذق نشأ يحمل دماء آبائه العظماء . وقد نشأ فى الولاء

او شبهه فى مستهل حكم العباسيين حين كان هذا الولاء رحمة عظيمة للموالى وكنفا ممرعا يرتع فيه ناشئهم وينعم بخيره كبيرهم ، إذ العباسيون قد اطرحوا الأنفة المنكرة وجانبوا النعرة الطائشة وخلطوا أنفسهم بمواليهم وعشرائهم من أهل البلاد المفتوحة ولا سيما الفرس ، ولكن التميد ذل ولو كان من ذهب . فكان هم سهل ومن على شاكلته من الموالى أن يطلب الرفعة من طريق العلم ينص فى طلبه عزيمته وينضى مواهبه وعبقريته ، يأخذه أبوه بذلك أيام طفولته لما يرى من دولة العلم القائمة وحلبة الفضل المتساوقة ودسوت الوزاره تهيأ لكل ذى قلم فارع ، وأدب بارع ، ومجالس الخلفاء تثنى فيها الوسائد لكل عالم بان خطره وجل قدره .

وهكذا كانت نشأة سهل بن هرون بن راهبون فانه بعد أن ولد بميسان كما ذكرنا أعد لطلب العلم فانتقل إلى البصرة . ولم تكن تنهض به حين ذاك إلا البصرة ، عش العلماء ، ومنتدى الأدباء ، ومربدها عكاظ الشعراء ، وحلقات مساجدها منتضل الآراء ، لاتسمع بعالم أو أديب ، أو كاتب أو شاعر ، أو نحوى أو فيلسوف . إبان نشأة سهل إلا والبصرة منشؤه ومباءته ، وكل طارق على بغداد بعد ذلك فان البصرة منزعه ، ثم هى بعد منقلبه . فالخليل بن أحمد وسيبويه ، والأصمعى وأبو عبيدة ، وخلف الأحمر من اللغويين والنحاة ، وواصل به عطاء وابراهيم بن سيار النظام من العلماء والمتكلمين ، وخالد بن صفوان وشبيب بن شيبة من الخطباء ، وبشار وأبو نواس وغيرهما من الشعراء كل أولئك عاشوا بها مجتمعين أو متعاقبين .

***

طلب سهل العلم الذى يسهل طلبه ويقبل موقعه ، وتكثر نواحى الاستفادة به ، وهو الأدب وما يتبعه من كتابة وشعر ودراسة للعلوم

الكونية ، ذلك أن هذا النوع من الطلب يتيسر لكل طالب ويضمن النجاح فيه لكل سالك ، فأقل ما يطمع فيه الكاتب أن يكتب لوال من الولاة ، أو لسرى من الأسرياء ، يتولى تدبير شأنه ، وينشىء رسائله (وما أكثر ما يرغب هؤلاء فى التفوق فى رسائلهم) ويتلقى ما يرد إليه ويحسب دخله ومصرفه . هذا مطمع كثير ممن يتناولون الكتابة ويدرجون عليها ، وإذا غلب على احدهم الشعر فهو أيضا باب للرزق كان مفتوحاً على مصراعيه فى تلك الأيام . يقصد أحدهم والياً فى عمله أو عظيما فى قومه أو قائداً فى ثغره والقوم يومئذ عرب . تهزهم الأريحية ويملك مسامعهم الكلام المنمق ، والقول المدبج .

وما نريد بقولنا هذا أن اللغة والنحو كانا كأسدين أو أن الموالى لاغناء لهم فيها ما نريد ذلك فان من علماء اللغة والنحويين من أربى فى المنزلة وحصل من الثروة مالم يكن لشاعر من أقرب المقربين ، وأنت إذا تتبعت أخبار الخلفاء والوزراء رأيت مجالسهم لهؤلاء وعنايتهم بشأنهم لا تقل عن احتفالهم بالشعراء وجلوسهم لهم . وقل أن تسمع بشاعر أرسل الخليفة فى طلبه وأمر بحمله اليه على أوطأ مركب وأحسن حال فالشعراء هم الدين كانوا يقصدون الخلفاء ويقفون بأبوابهم ويحتالون فى الوصول إليهم حتى إذا وصلوا ملئت أفواههم دراً او حجورهم بدراً

فأما العلماء فلهم زماتهم ووقارهم ولهم تصونهم حتى يطلبوا فتعد لهم البرد ويفدون أكرم وفادة ثم يكون لهم فى مجلس واحد الغنى الذى يبقى فى أعقابهم ويتصل فى ذرياتهم . وما أجدرنا أن نسجل فضل خلفاء المسلمين فى هذا الباب لولا أننا نكون قد خرجنا عما رسمناه لأنفسنا من الحديث عن سهل بن هرون

ولم يمنع سهلا من الاشتغال باللغة والنحو أعجميته فقد كان من علمائهما

كثير من الأعاجم بل الأعاجم الذين يرتضخون لكنة فقد كان أبو عبيدة معمر بن المثنى الذى أحاط بعلم العرب وأخبارهم وأنسابهم والذى روى جميع أيامهم — كان على سعة علمه باللغة إذا أنشد بيتاً لم يقم إعرابه ، إذاً لم يوجه سهلا إلى ما نشأ فيه من الأدب والشعر والحكمة إلا محض ميله ورائد استعداده .

ذكروا أنه كان أديباً ، كاتباً ، شاعراً ، حكيما . فأما كتابته فظاهرة كل الظهور فى رسائله التى سمح بها الزمن وفيها على قلتها متعة وجمال يزيد فيه الحسن بتكرار النظر ويتجلى إبداع الفن مع انطماس الأثر . وسنفرد لها كلاما فى هذه الترجمة

وأما شعره فلم نعثر منه على كثير تمتلىء به اليد ويستطاع به الحكم ولكنه من الشعر الذى جنت عليه الفلسفة ، والفلسفة غنية بالمعنى فقيرة فى اللفظ تلف السرب من بناتها فى ملاءة وتجمع الرهط من أبنائها فى عباءة والطبع العربى كريم متخرق فى كرمه يمنح المعنى الواحد الكثير من كلمه . هذا ماجعل شعر سهل وغيره من أهل نزعته لايمثل فضلهم ولا يبرهن على نبوغهم فانظر إليه حين يقول

إذا أمرؤ ضاق عنى لم يضق خلقى عن أن يرانى غنيا عنه بالباس
لا أطلب المال كى أغنى بفضلته ما كان مطلبه فقرا من الناس

وأنا أقسم عليك (أيها القارىء) بالأدب الذى تنشده أن تديم النظر فى هذين البيتين وأن تكرر تلاوتهما وتطلب المعنى فيهما قبل أن تنظر فى شرحى لهما حتى تتحقق قولى وتثبت حكمى الذى قدمته من ظلم الفلاسفة للغة وإرهاق عباراتها القصيرة بالمعانى الجرارة فيكتفون بالسطر الواحد فيما يحتاج فى خدمته إلى باب وبالفقرة فيما لا يجزىء فيه كتاب .

يقول سهل فى هذين البيتين : إذا صادفت إنسانا زمن المروءة ،

ضيق العطن، كز الأنامل، يرى الجود مرزأة ويعد البخل مغنما فحين أقصده يتجهم لى ويقطب ما بين عينيه ويعتل بغياب المال، وكثرة العيال ويضيق بى ذرعا ويحاول لى بكل وسيلة دفعا — إذا صادفت مثل هذا وجدت فى كرم نفسى منأى عن أذاه، وفى عفتى غنى عن غ اه. فصدرت عنه يائسا محتقراً عطاءه، زاريا على المال وما يجر وراءه.

وهكذا شأنى أصدف عن المال وهو غاية كل حى يقضى به لبانته، ويستوفى من اللذة حاجته. أصدف عن المال وأعف عن طلبه والتماسه من الناس إذا كان ذلك سيوقعنى فيما لقيته من هذا الشحيح الذى أشاح بوجهه عنى، وحقر كرامتى وطاش من عزتى فصدرت عنه بذل السؤال، وخيبة الآمال.

ولن يتم لك فهم معنى هذا الشعر حتى تحتاج أن يقول لك قائل إن « ما » فى قوله « ما كان مطلبه فقراً من الناس » مصدرية ظرفية تدل على معنى المدة وتسبك الفعل بعدها بمصدر وأن معنى البيت وترتيبه هكذا.

لا أطلب المال . . . مدة كون طلبه من الناس فقراً أى فيه ما فى الفقر من الذلة والهوان.

وبعد فما أظن أننا أسرفنا فى شرح هذين البيتين أو تزيدنا على قائلهما فيما قصد من معنى احتيالا على الأطالة فى الشرح وتدعيما لدعوانا من أن السطر من شعر الفلاسفة يحتاج إلى باب يعقد لتوضيحه وبيان مراميه.

سهل والحكمة

أما الحكمة فى حياة سهل فلها تاريخ طويل وآثار كبار. ذلك أنه قد اتفق فى نشأة سهل أن كانت سوق الحكمة رائجة وسبيلها مهيعاً

أظل الناس عهد الدولة العباسية وقد نسى العرب بداوتهم وتحللوا من خشونتهم وخالطوا عشراءهم وماجت بهذه العناصر المتمازجة مدنهم، ورسخت على الأيام قدم مدنيتهم فلم يجدوا بدا من هذه الضرورة اللازمة

للمدنية وهى العلم وفيه الطب لعلاج الأبدان والحكمة لأصلاح النفوس وتصحيح الأفهام والحساب لضبط أموالهم والهيئة لحساب أيامهم واهتداء ربابينهم فى بحورهم.

فكان من أبى جعفر المنصور ثانى خلفاء العباسيين أن ندب الناس للنظر فى كتب القوم وترجمة ماتحفز إليه الحاجة، وكان منه على شدة بخله جود كثير حتى إنه أعطى جرجيس بن بختيشوع رأس أطباء نيسابور عشرة آلاف دينار وأمره أن يترجم فى الطب. كذلك ترجم له ابن المقفع كتاب المقولات، وكتاب تحليل القياس لأرسطو، وكتاب إيساغوجى الذى ألفه فرفريوس الصورى وجعله المدخل إلى كتب أرسطو المنطقية وأشهر ماترجمه ابن المقفع أو هو الكتاب الباقى من آثاره للآن، كتاب كليلة ودمنة الذى ذاعت له شهرة كبيرة فى أيامه وبعد ذلك حتى نظم شعرا ليسهل تلقينه لأولاد الملوك والأمراء، وممن جعله شعرا فى العهود الأولى أبان بن عبد الحميد اللاحقى رجل البرامكة، ومعلم أولادهم ومن قوله فيه:

هذا كتاب أدب وحكمة وهو الذى يدعى كليله دمنه
فيه ضلالات وفيه رشد وهو كتاب وضعته الهند
فوصفوا آداب كل عالم حكاية عن ألسن البهائم
فالحكماء يعرفون فضله والسخفاء يشتهون هزله
وهو على هذا يسير الحفظ لذ على اللسان عند اللفظ

ثم كانت أيام الرشيد، وقد بلغت الدولة أوجها غنى ونظاما وقوة فراجت الترجمة فى أيامه. وأعان عليها البرامكة، أسبق الناس إلى الفضل وأعرفهم بقدر العلم، فحركوا من همة الرشيد، وجادوا من تلقاء أنفسهم فيما ترجم برسمهم، حتى يقال أنهم أعطوا وزن الكتاب المترجم ذهبا.

وكان من عناية الرشيد بالترجمة أن أنشأ ببغداد داراً سماها دار الحكمة جمع فيها كل ماعثر عليه فى ذلك الحين من كتب هندية وفارسية ويونانية.

وقد احتجنا إلى هذا الاستطراد، لأن لحياة سهل اتصالا وثيقا به، فإنهم ذكروا أنه تولى دار الحكمة على أيام المأمون، فكان إليه تدبيرها، ولا شك أنها كانت على أيام المأمون أكثر محتويات منها على أيام الرشيد، فأن همة المأمون فى الترجمة مشهورة ذائعة. حتى إن المروى عن البرامكة من جعل أجر الكتاب المترجم. وزنه ذهبا ينسب فى كثير من الكتب إلى المأمون لا البرامكة.

والمأمون هو الذى بلغ من عنايته بالترجمة أن جعل للتراجمة مدرسة يتعلم فيها أبناء العرب اللغات المختلفة حتى يجيدوا النقل عنها. وكان من آثار هذه المدرسة وكتبها المستعملة بها معاجم عربية يونانية وأخرى عربية لاتينية وضعت ليحذق بها أبناء العرب هذه اللغات. ويقال إن فى مكتبة الاسكوريال نسخا من هذه المعاجم.

ومن عنايته بالترجمة كذلك أن جعل للمترجمين يوما فى الأسبوع يجتمعون فيه بعلماء اللغة ليطلع هؤلاء على عملهم فيصححوه أو يقروه. وما أجدرنا أن ننسب إلى المأمون الفضل فى السبق إلى انشاء المجامع اللغوية لأن مارسمه للقوم من عمل هذا اليوم فى الأسبوع هو الغاية الأخيرة من إنشاء المجامع اللغوية

وإذا قيس الغائب بالشاهد وأقرت الأمور فى نصابها، كان سهل بن هرون رأس حكماء زمانه والعلم الفرد بينهم حتى جعل إليه أمر الحكمة يدبره فتترجم الكتب بأمره. ويصار فى صوابها أو خطئها إليه. ثم هو بعد المؤتمن على هذه الناحية من العلم التى خصها المأمون بعنايته.

لم يكن سهل من هؤلاء العلماء البخلاء بعلمهم أو المجدبين فى نتاجهم

كما نرى من كثير منهم بيننا وأحدهم لا يدافع فى علمه ، ولا ينازع فى فضله ثم هو مجدب على خصب كالركاز باطنه يلمع ، وظاهره بلقع . لم يكن سهل ممن يبخلون على الناس بعلمهم ، أو لعله كان مضطراً إلى التأليف والترجمة ليدل الناس على ما عنده من فضل ولينال بذلك منزلة عند رجال الدولة على حين لا ينفع المرء إلا عمله فكان من آثاره كتاب ثُعَلَةَ وعفرة . وكتاب النمر والثعلب وكتاب أسل بن أسل ، وكتاب اسباسيوس وكتاب المخزومى وكتاب الهذلية وغير ذلك . وليس من كتبه هذه شيء بين أيدينا ، ولا وصفها أحد من المؤرخين حتى نعرف موضوعها شأن كثير من الكتب التى ضاعت وبقى منها وصف ما تحتويه ممن اطلع عليها . ولم يذكروا إلا أنه أخرج كتاب ثعلة وعفرة يعارض به كليلة ودمنة . الذى طبقت شهرته وذاع صيته ، وقد حكم المسعودى بأنه يزيد على كليلة ودمنة بحسن نظمه ، ولم يذكروا منه إلا كلاما لا يدل على موضوع الكتاب لأن هذا المروى حكمة يصح أن تكون قد وردت فى أثناء كلام على لسان قائل وذلك لا يبين اتجاه الكتاب ولا يحد موضوعه . وهل تستطيع الحكم على كليلة ودمنة إذا قرأت حكمة وردت على لسان كليلة أو دمنة أو الثور و الأسد مثلا فتستدل بها على روح الكتاب واتجاهه . وإليك فاسمع ما ردده من كتاب ثعلة وعفرة « اجعلوا أداء ما يجب عليكم من الحقوق مقدما قبل الذى تجودون به من تفضلكم ، فان تقديم النافلة مع الابطاء فى الفريضة شاهد على وهن العقيدة وتقصير الروية . ومضر بالتدبير ، ومخل بالاختيار . وليس فى نفع تحمد به عوض من فساد المروءة ولزوم النقيصة » .

ولولا أن الجاحظ وهو من المعجبين جداً بسهل قد خلد لنا رسالته فى البخل فى كتابه البخلاء لكنا لا نعلم من سهل شيئا ولا نرى من كلامه أثرا

والآن فلنذكر النواحى الأدبية من سهل فنصف لك كتابته وما كان يؤثره من المعانى والأغراض فيها . فنقول إذا صدق على كاتب فى أيام سهل بن هرون أنه نسيج وحده فأصدق ما يكون هذا القول على سهل ، وما ظنك بكاتب يجانب طريقة الناس ويشرع فى سبيل لم يعبدها أحد قبله . ويطلب المعانى التى لم يفرعها كاتب سواه ، لقد عهدنا أن الاغراب قديماً كان باللفظ فيمعن الشاعر أو الكاتب وراء غريبه يطلبه فى مطارح البيد أو يعاظل فيه ويعتدى على المعهود من نظمه كما كان يفعل الفرزدق ومن على شاكلته يتلمس بذلك الشهرة ، ويرجو أن يغدو حديث الناس وموضوع جدلهم كما أراد ذلك المتنبى فيما بعد ودل على مراده بقوله :

أنام ملء جفونى عن شواردها ويسهر القوم جراها ويختصموا

على ان مثل المتنبى أضاف إلى الاغراب باللفظ الاغراب فى المعنى ولكن من ناحية غير ناحية سهل فأن المتنبى كان يعمد إلى المعنى الظاهر فيحذف من أجزائه ويعكس قضاياه ثم يمنحه من اللفظ مثله فى الاضطراب والغموض فيخرج المعنى السهل عويصاً منكراً ، فأما سهل فليس هذا شأنه ولكنه يعمد إلى الموضوع الذى لم يخطر على بال ، ولا عولج من قبل بمقال . فيفيض فيه ويتناول جميع نواحيه ويجعله بما يضرب فيه من مثل، ويكثر من علل واضحاً جلياً مأنوساً وكأنك تقرأ منه حديثاً معاداً مكروراً . وتستمر مأخوذاً بسحر بيانه حتى تنتهى فاذا به قد سخر من عقلك وأقنعك بمحاله ، وألزمك حكم جداله . وإذا بك أمام زعم لا يقره عقل وقد آمنت به وأذعنت له . فلا يسعك إلا أن تستعيذ بالله من شيطان ، هذا البيان .

من منا يستسيغ أن يحكم لبذاذة الهيئة على اتساقها ولجهامة الخلقة على جمال الطلعة ، ولقذارة الثياب على نظافتها ولتطامن الذل على عز الكرامة ولكن سهلا سيجعل ذلك فى رأينا سائغاً سهلا حين نقرأ له :

« لو أن رجلين خطبا أو تحدثا ، أو احتجا ، أو وصفا وكان أحدهما جميلا بهيا ولبّاسا نبيلا وذا حسب شريف . وكان الآخر قليلا قميئا وباذ الهيئة دميما وخامل الذكر مجهولا ، ثم كان كلامهما فى مقدار واحد من البلاغة ، وفى درب واحد من الصواب ، لتصدع عنهما الجمع وعامتهم يقضى للقليل الدميم ، على النبيل الجسيم . وللباذ الهيئة على ذى الهيئة ، ويشغلهم التعجب منه عن مناوأة صاحبه ، ولصار التعجب على مساواته له سبباً للتعجب منه ، والاكثار فى شأنه علة للأكثار فى مدحه : لأن النفوس كانت له أحقر ، ومن بيانه أيأس ، ومن حسده أبعد . فلما ظهر منه خلاف ماقدروه ، وتضاعف حسن الكلام فى صدورهم كبر فى عيونهم لأن الشيء من غير معدنه أغرب . وكلما كان أبعد فى الوهم كان أظرف ، وكلما كان أظرف كان أعجب . وكلما كان أعجب كان أبدع . وإنما ذلك كنوادر الصبيان ، وملح المجانين . فأن استغراب السامعين لذلك أعجب وتعجبهم منه أكثر . والناس موكلون بتعظيم الغريب واستظراف البديع وليس لهم فى الموجود الراهن ولا فيما تحت قدرتهم ، من الرأى والهوى مثل الذى معهم فى الغريب القليل وفى النادر الشاذ . وعلى هذا السبيل يستظرفون القادم إليهم ويرحلون إلى النازح عنهم ويتركون من هو أعم نفعاً وأكثر فى وجوه العلم تصرفا وأخف مؤونة وأكثر فائدة . »

ولنقف عند هذا الحد فى هذا المقال مرجئين بقية البحث فى كتابته ونوادره الدالة على مقدار عقله إلى العدد الآتى إن شاء الله .

تحية مولود

الى ولدى حسام الدين

بقلم مهدى علام المفتش بوزارة المعارف

فى انبلاج النهار أشرقت ياطفـــلى ، كما يشرق الضياء حييا ،
مثل عمر النهار فى الصبح تبدو ، ثم تنمو مع النهـار فتيا ،
تقطع الليل والنهار ، وتبقى فى برود الصبا غلاما زكيا
كل يوم يشيب ، كل غروب ، ويشب الفتى ويخطو قويا .

***

فوق مهد من الرعاية تغفى ناعم البال ، مطمئنا ، خليا .
فوق صدر من الحنان ملىء تطعم الحب فى الرضاع شهيا ،
فى ذراعى أمومة ، كسياج من عوادى الردى قويا تهيا .
نظرة الأم فى محياك ضوء تبعث النور فوق ذاك المحيا ،
لثمة الأم للرضيع شفاء من عناء القماط ، يطويه طيا ،
كم أوار أبكاك يوماً ، فكانت لثمة الأم فى جبينك ريا !
لثمة الأم ـ لو دريت ـ ثراء يتشهاه من يكون ثريا .

***

يا «حسامى» إذا الزمان تغاضى سوف ألقى الفرند منك وفيا
بك أغزو وغدر الزمان ليخشى فى يمينى « حسامى » المشرفيا ،
بك أغزو الآلام يوم أرانى قد تجاوزت فى السنين عتيا .

***

سوف تلهو بين الدمى فتراءى ... سيدا قائدا ، وندا أبيا .
سوف تشدو بين الرفاق وتغدو ... سالكا بينهم صراطا سويا .
سوف تضحى فى منزل المجد يمسى ... موئل الجمع بكرة وعشيا .
سوف تعلو بك « الكنانة » يوما ... سوف تلفيك فى غد جنديا
سوف تفنى فى رفعة الدين إنا ... قد بعثناك مسلما مصريا .
سوف تحنو على « ثريا » . فانا ... قد رجوناك حاميا « لثريا » .
سوف ترعى عهود أختك رعيا ... وتؤدى الحقوق مادمت حيا .

* * *

لم اورثك ، يا بنى ، ضياعا . ... قد تضيع الضياع شيا فشيا ،
كم وريث للمال ، وهو غنى ، ... ضيع المال ثم بات بكيا !
غير أنى أورثتك العقل تاجاً ، ... ووريث الحجا يبيت رضيا .
هو مالى ، وعدتى ، وولى ، ... ولخيرى أن كان عقلى وليا .
هو أغلى ما يملك الناس قدرا ... وهو أسمى ما ورثوه صبيا .
ليس صدقا ما يزعم « المتنبى » ... أننى بالحجا غدوت شقيا .
حدثونى عن عاقل حازم الرأ ... ى غدا فعله لدينا زريا ؟
ليس للمال خلدوا « الشافعيا » ... ليس للمال خلدوا « الأصمعيا »
ليس للمال خلدوا « سقراطا » ... لو لمال لكان ذكرا خفيا .
نعمة العلم خلدتهم فأضحى ... دهرنا باسمهم حفيظا حفيا
لو لغير العظات يذكر « قارو ... ن » ، لأمسى حديثه منسيا .

* * *

عش عزيزاً بما ورثت فخورا ... وأبيا على المعاصى عصيا .
فى حمى الله يا بنى ترعرع ... وتبوأ مكان صدق عليا .

النقد الادبى عند ابن قتيبة

بقلم طه احمد ابراهيم
المدرس بكلية الآداب بالجامعة المصرية

لم تعرف الحياة الأدبية والعلمية عند العرب عهدا خصبا بالرجال، والأفكار، والثقافات المتنوعة كما عرفت فى صدر الدولة العباسية. فقد كان فيها ضروب شتى من التفكير وضروب شتى من البحوث؛ وكان فيها ولوع بالمعرفة، وشغف كبير بالعلوم والآداب.

فبينا أئمة الدين يبحثون فى الشريعة، وبينا رجال العربية يجمعون اللغة، ويدونون النحو، ويستنبطون العروض إذ بعلماء آخرين ينقبون فى آثار الفرس والسريان واليونان، وينقلون منها إلى العربية الصالح المقبول. وما انقضى القرن الثانى حتى كانت العلوم اللسانية والشرعية قد دونت، وحتى ألم العرب بكثير من أفكار الأمم الأجنبية، وطرقها فى البحث والتحليل.

هذه الحياة العلمية المتشعبة هى التى أخرجت الجاحظ، وسهل بن هرون، وأبا تمام، وابن الرومى، وأضرابهم من الكتاب والشعراء. وهى التى أثرت فى النقد الأدبى تأثيراً بعيد الغور؛ أثرت فى صوره، وفى جوهره، وفى الأمزجة التى يصدر عنها، وفى الثقافة التى ينحدر منها.

يقوم النقد الأدبى فى القرن الثالث على الأصول التى شاعت من قبل عند متقدمى اللغويين، ويقوم كذلك على علم البلاغه الناشىء، وعلى الفلسفة والمنطق، وكل ما دخل فى الذهن العربى من المعارف الأجنبية. فلن نراه سهلا فطريا كالذى سلف، وإنما هو نقد متشعب النواحى.

مختلف الأمزجة ، دقيق ، متاثر بروح النقد القديم ، متأثر بكل ما جاء به العلم فى العصر العباسى . نقد فيه بحوث قيمة : منها ما أدخل شيئا من الترتيب والتنظيم والقواعد التى تعين الناقد على الفهم والحكم ؛ ومنها ما شرح بعض مظاهر الأدب ، وعلل كثيراً من حالاته . وقصارى القول ، أنه نقد ينبعث عن ذهنيات أربع : ذهنية اللغويين ، وذهنية الأدباء ، وذهنية العلماء الذين أخذوا نصيبا يسيراً من الثقافة الأجنبية ، وذهنية العلماء الذين تأثروا كل التأثر بما نقل عن اليونان .

فلا يزال اللغويون وفصحاء الأعراب من حملة الشعر ونقدته ، وهم — كأسلافهم — من أنصار القديم ، يعيشون فى البصرة ، والكوفة وبغداد ، والرى ، ونيسابور ، وغيرها ، ويعلمون فى المساجد ، ويؤدبون أبناء الخاصة ، ويؤلفون الكتب الحافلة ، وينشرون أذواقهم ، ويطبعون أتباعهم بطابعهم الخاص . من هؤلاء المبرد بالبصرة ، وثعلب بالكوفة ، وأبو العميثل الأعرابى ، مؤدب ولد عبد الله بن طاهر بخراسان ، وثانى اثنين أسقطا قصيدة لأبى تمام .

وطائفة أخرى درست الأدب قديمه ومحدثه ، ولكنها عنيت بالمحدث وأقبلت على تحليل عناصره ، وما يبدع الشعراء فيه ، وما بينه وبين شعر القدماء من تفاوت . من هؤلاء عبد الله بن المعتز ؛ فقد كان كثير السماع ، غزير الرواية ، يلق اللغويين ، ويأخذ عن فصحاء الأعراب ؛ وكان بارعا فى الأدب ، حسن الشعر . وقد اهتم ابن المعتز بنقد شعر المحدثين ، وألف رسالة فى محاسن شعر أبى تمام ومساويه . وهذه الطائفة تنقد فى الشعر المحدث عناصره وتنوه بالمقبول منها والمرذول ، وتوازن بين القدماء والمحدثين وتورد كل ما تورد فى نفس قصير ، ودون تشعب فى البحث .

وكلتا الطائفتين تمت إلى النقد الأدبى القديم بسبب وثيق ، وتنحدر

أذواقها من أصول عربية محضة ، وكلتا الطائفتين تمثل فى النقد يومئذ الجماعات التى لم تبهرها المعارف الأجنبية . ولكن هذه المعارف كانت كثيرة بفضل ما نقله المترجمون . فأخذ بعض العلماء نصيبا منها ، وفتن بها آخرون . وكذلك وجد من العلماء من هو نحوى ، لغوى ، دارس للشعر القديم والمحدث ، دارس لشىء من العلوم الكونية والنقلية ، فجاء له ذوق خاص فى نقد الأدب ، ذوق يعتمد على القديم أولا وبالذات ، ويتأثر بالجديد ثانيا وبالعرض ؛ يعتمد على القديم فى الروح وفى الشواهد ، ويتأثر بالجديد فى التنظيم والترتيب والتأتى للأمور بذهنية العلماء . ومن هؤلاء أبو محمد عبد الله بن مسلم بن قتيبة

وهذا الذوق الخاص أو هذا المنحى الخاص هو البحث فى الأدب بروح العلم ؛ هو التمشى بالنقد الأدبى إلى أن يكون كالعلم دقة وتحديداً ، هو تحليل الشعر إلى عناصره ، وحصر حالات كل عنصر ؛ هو تنظيم ماعرف قديما فى النقد من الآراء والأفكار ، ووضعها فى أصول وقواعد يلمسها الناقد ، ويضع يده عليها ، وبعد ؟ وبعد فيصبح النقد كالعلم : له قيود وضوابط ؛ وتصبح عناصر الأدب فى بنيته ومعانيه وجماله الفنى الذى لا يدرك إلا بالذوق ، ولا يتأتى تصويره باللفظ فى كثير من المواطن — يصبح كل أولئك معينا ، له خصائص ، وله نعوت ، وله حالات لا تتخلف ويصبح الناقد أمام أمور محدودة محصورة ، يسهل عليه أن يعرفها ، ويحكم عليها .

فاما كيف اهتدى ابن قتيبة إلى هذه القواعد والضوابط فى نقد الشعر العربى فنحن نوجزه فيما يأتى :

(١) يقول ابن قتيبة فى مقدمة كتابه « الشعر والشعراء » إنه تدبر الشعر فوجده أربعة أضرب : ضرب منه حسن لفظه ، وجاد معناه . كقول

أبى ذؤيب الهزلى : —

والنفس راغبة إذا رغبتها وإذا ترد إلى قليل تقنع

وضرب منه حسن لفظه وحلا ، فأذا أنت فتشته لم تجد هناك فائدة فى المعنى . كقول جرير : —

إن الذين غدوا بلبك غادروا وشلا بعينك ما يزال معينا

غيضن من عبراتهن وقلن لى ماذا لقيت من الهوى ولقينا ؟

وضرب منه جاد معناه وقصرت ألفاظه . كقول لبيد بن ربيعة : —

ما عاتب الحرّ الكريم كنفسه والمرء يصلحه الجليس الصالح

فهو وإن كان جيد المعنى والسبك ، قليل الماء والرونق .

وضرب منه تأخر معناه ، وتأخر لفظه . كقول الأعشى : —

وقد غدوت إلى الحانوت يتبعنى شاو ، مشل ، شلول ، شلشل شول

فهذه الألفاظ الأربعة فى معنى واحد . وقد كان يستغنى بأحدها عن جميعها .

ويريد ابن قتيبة باللفظ التأليف والنظم ، يريد الصياغة بما فيها من لفظ ، ووزن ، وروى . ويريد بالمعنى الفكرة التى يبين عنها البيت أو الأبيات . شرح ذلك حين تعجب من أن يختار الأصمعى بيتآليس بصحيح الوزن ، ولا حسن الروى ، ولا متخير اللفظ ، ولا لطيف المعنى . وظاهر أن هذه الأضرب الأربعة نتيجة حصر علمى . فالشعر عنصران اثنان عنده : لفظ ومعنى . وكلاهما يجىء حسناً حينا ، ورديئا حينا آخر وتأتلف هذه النعوت بعضها مع بعض فتتولد عنها فى الشعر هذه الأضرب

ولكن على أى أساس تكون الصياغة حسنة أو حلوة أو قاصرة وعلى أى أساس يكون المعنى جيداً أو متخلفا ؟ تكون الصياغة حسنة حين تكون حسنة المخارج والمطالع والمقاطع والسبك ، عذبة ، لها ماء

ورونق ، سهلة ، بعيدة من التعقد والاستكراه ، قريبة من الأفهام ، ليس فيها بشاعة ، مع خلوها من عيوب الشعر وضروراته ، ومع استقامة الوزن ، وحسن الروى . أما المعانى الجيدة عند ابن قتيبة فهى الحيوية التى تحدث عن تجربة أو أى واقع فى الحياة . فأما المتوجة الروحانية التى تذاق ذوقا دون أن تمسك أو تضبط فهى ليست بشىء .

(٢) الأمر الثانى أنه قسم الشعراء إلى متكلفين ومطبوعين . وكأن اللفظ والمعنى ليسا كل شىء فى الشعر ، وانما هناك الطبع ، والشعور ، والملكة الشعرية ، والنفس الذى يسرى فى الأعاريض ؛ وكأن ابن قتيبة يستدرك شيئا فاته ، كأنه يرى أن اللفظ والمعنى من الأمور التى هى أوفى إلى صورة الشعر ، وأن هناك أموراً أخرى أدنى إلى روحه : هى الطبع . والطبع كبير الأهميه ، حتى أن ابن قتيبة ليرى أن الشعر قد يكون جيداً محكما ، وهو متكلف غير سائغ . ومهما يكن من شىء فالشاعر اما متكلف وأما مطبوع . فالمتكلف هو الذى يهذب شعره ، وينقحه بطول التفتيش ، ويعيد فيه النظر بعد النظر كزهير والحطيئة . والمطبوع من جاءه الشعر عن إسماح ، وغريزة . وهناك دواع تهيج الملكة الشعرية ، وتثير القول فلا يكون متكلفا ؛ منها الطمع والشوق والشراب والطرب والغضب . هذا الى أن الشعراء مختلفون فى الطبع ؛ فنهم من يجيد فى أغراض ويتخلف فى غيرها .

وهو فى تقسيمه الشعراء إلى متكلفين ومطبوعين يقسم بالتالى الشعر نفسه الى متكلف ومطبوع . ولقد فعل بعض ذلك ، فذكر امارات للشعر المتكلف . وهو فى كل ماسبق يحرص على تحديد الشعر من أطرافه ، وتحديد عناصره ما ظهر منها وما استتر .

ويعتقد ابن قتيبة أن الشعراء يتفاوتون فى ملكة الشعر تفاوتا كبيرا ؛

وأن الينبوع الشعرى عندهم يتفاوت غزارة ونضوبا ، وأن الشاعر المطبوع متى وردت إليه المعانى وتتابعت جاءته الألفاظ وتتابعت فى سهولة وتدفق، وعن فطرة وإسماح ؛ وأن الإبانة عند المطبوعين تكاد تصاحب التفكير .

وبهذا نستطيع أن نقف فى الشعر على سره وكنهه ، وأرق الأمور فيه، وأقربها اتصالا به وأمارات الشعر المتكلف ترجع إلى أمرين : الى الروح والسليقة والطبع ، والى التعبير والإبانة . وهو فى نقد روح الشعر يحيل القارىء على ماله من ذوق وحس يدرك بهما مانال الشاعر من طول التفكر ، وشدة العناء ، ورشح الجبين . فجمود النفس أو ركوده ، والجفوة التى تحدث بين الشعر وروح قارئه ، والشيء الذى يشعر به القارىء كأنه صاعد جبلا حين يقرأ — كل ذلك من أمارات الشعر المتكلف ، وكل ذلك دليل على أن الطبع غير قوى فى الشاعر ، وأن شعره لم ينبعث عن فطرة خالصة ، وقلب مهتاج . كذلك يظهر التكلف فى الأبانة والافصاح :فكثرة الضرورات فى النظم ، من مد المقصور ، وتسهيل المهموز ، وصرف الممنوع من الصرف ، والترخيم فى غير النداء ، كثرة ذلك من علامات التكلف . كذلك من علاماته غموض الكناية ، والخضوع لقافية جائرة وحذف ما لابد من ذكره ، وذكر ما بالمعنى غنى عنه .

ولم يذكر ابن قتيبة أمارات الشعر المطبوع ؛ ولكنها تؤخذ ضمنا مما سبق ، ومن كلامه على المطبوعين من الشعراء . فالشعر المطبوع هو الذى صدر عن نفس تجد ما تقول ، وانبعث عن سليقة ، ووفق فيه الشاعر إلى الأبانة المصقولة الواضحة . والواقع أن من الصعب تحديد أمارات الشعر المطبوع ؛ لأن ميادين الطبع والشعور والجودة فسيحة متنوعة .

ولسنا نجادل فى أن ما أتى به فى الشاعر المطبوع صحيح مقبول . فالينبوع الشعرى . وقوة الطبع . والعبارات التى يدعو بعضها بعضا . كل

أولئك من أمارات الشعر المطبوع ؛ لانجادل فى ذلك . ولكن فى تعريفه الشاعر المتكلف نظرا . والظاهر أن ابن قتيبة يفهم الطبع فى الشعر بمعنى الارتجال ، وأن الشاعر المطبوع يكاد يكون عنده مقصوراً على المرتجل الذى يقول على البديهة . فمن أعد شعره ونقحه كان متكلفا . وتلك مجاوزة للواقع ، وللأنصاف . فالشعر صناعة ككل الصناعات تحتاج الى مرانة وإعداد . وقلما يكون الشعر المرتجل قويا ؛ وهذه معلقة عمرو بن كلثوم دون غيرها من المعلقات حلاوة وقوة وانسجاما . والقصيدة التى أوردها ابن قتيبة فى هذا الشأن ليست بذات بال ، وليست من جيد الشعر . لابد فى الشعر من شىء من الأعداد ، والأناة يطول أو يقصر ؛ ولا بد للشاعر من أن يستجمع خاطره حتى يقول الشعر الجيد .

فالمهم فى الشاعر اذن أن يكون الشعر من طبعه وملكته ، وأن يواتيه البيان فى الأفصاح عن إحساساته وخواطره ، فلا يجهد نفسه ، ولا يطلب منها مالا تعطيه الا بعطف وقهر . وتلك أمور تتحقق فى زهير والحطيئة فقد كان الشعر ملكة عندهما ، وكان من طبعهما ، وكانت العبارات تواتيهما فى يسر وهوادة . فأما أنهما عنيا بالتجويد وبالتنقيح فذلك لايخرجهما من المطبوعين .

قديما قال الأصمعى : زهير والحطيئة وأشباههما عبيد الشعر لانهم نقحوه ولم يذهبوا فيه مذهب المطبوعين . يريد أنهم يتأنون على غير عادة العرب ، لا أنهم متكلفون . فتوسع ابن قتيبة فى تفسير تلك الكلمة . مع أنه ذكر لنا أمورا تثير النفس فلا يجىء القول متكلفا ، وهذه الامور متحققة فى زهير والحطيئة : ومع أنه ذكر لنا أمارات الشعر المتكلف ، وشعرهما بعيد عنهما كل البعد . ولكنه يفهم الطبع بمعنى الارتجال ، وما كانا بمرتجلين . وما الطبع الا السليقة والملكة الشعرية ؛ وما الطبع الا أن الشاعر يبين عن

شيء يجده فى النفس وجودا ، ويحسه إحساسا ، ويندفع اندفاعا إلى الأبانة عنه . وليست الأناة بمنافية للطبع . وخطأ كبير أن نقصر الشاعر المطبوع على الذى يفيض الشعر منه وينساب .

وبعد ، فما الذى افاده النقد الأدبى من ابن قتيبة ؟ التنظيم والتحديد ووضع القواعد التى يستعين بها الناقد حتى ليكاد يلمس ما فى الشعر من عنصر كريم أو هجين . ثم التحرر بعض الشيء من الذوق الأدبى المتقلب المتموج الذى لا يستقر ولا يدوم . وهل هذه القواعد كافية فى تذوق الأدب ؟ وهل تصل إلى قرارة الشعر ، وتبلغ منه الاعماق ؟ انها نافعة من غير شك ، مقربة للحكم ، ولكن مداها يقصر عن إدراك كثير من روحانية الشعر وجماله الفنى . لقد وصل النقاد فى القرن الثانى الى أمور جليلة فى نقد الشعر . فعرفوا جمال الصياغة ، ورونق الديباجة ، وتنوع الأعاريض وحلاوة النغم ، وروعة المعانى ، وصدق الشعور ، وقوة الطبع ، واطراد النفس ؛ عرفوا ذلك كله ، وعرفوه بذوق أدبى سليم . وعرفوه منثورا لا تربطه روابط ، ولا تحده رسوم . وجاء ابن قتيبة فلم يهدنا فى الشعر إلى جمال جديد ، ولم يسبح بنا فى آفاق جديدة ، ومازاد أن أخذ تلك العناصر المتفرقة فضم أشتاتها ، ووضعها فى أصول قاصرة عن ان تستوعب كل شيء فى الشعر ؛ أو لم تستهن بأبيات جرير ؟ أو لم تجدها جوفاء فارغة لا تقول شيئا ؟ وهى زاخرة بالمعانى ، وحافلة بأرق أنواع الشعور ؛ ولكنه العلم لا يرضى الا بما يضبط ويمسك .

وتجدّ اذن فى النقد الادبى عند العرب لأول مرة مسألة خطيرة : أيستطيع نقدة الادب أن يستعينوا فيه بطرق العلم ؟ أيستطيع العلم أن ينقد شيئا أخص عناصره الشعور ؟ ذلك مانجيب عنه فى العدد الآتى .

طه احمد ابراهيم

فى البيئة المنزلية تنهض اللغة العربية

من بحث بقلم
حضرة صاحب العزة محمد احمد جاد المولى بك المفتش بوزارة المعارف
والأستاذ محمد عبد الرءوف بهنسى المدرس بمدرسة عابدين للمعلمين

المنزل هو المدرسة الأولى التى تغرس فى نفس الطفل من العادات والخلال ما يبقى أثره مدى الحياة .

وينشأ ناشىء الفتيان منا على ما كان عوده أبوه

وأثر الأم أبلغ وأعمق : فالطفل فى بدء تأتأته يحاول محاكاة والده ووالدته ، وهنا يلقى على عاتق الوالدين واجب خطير ، ويعهد إليهما بمهم يتطلب مجهوداً جد كبير ؛ إذ يتحتم ألا يلفظا أمام طفلهما بعامية ، أو بلغة أجنبية ، متذرعين إلى ذلك باليقظة والحذر ، والنطق باللغة الصحيحة ، حتى تختلط بلحمه وتمتزج بدمه ، وينشأ واللغة رضيعى لبان ثدى أم . ويكثران من محاوراته باللغة الفصيحة ويلقيان عليه كثيراً من القصص الصغيرة ويطلبان منه الفينة بعد الفينة أن يقصها عليهما ، ولا يدعوها إعجابهما به إلى التجاوز له عن اللحن ، بل يراجعانه ، وإذا تعذر عليه التصحيح يرشدانه . ولا ريب أن واجب بقية أعضاء الأسرة لا يقل عن واجب الأبوين فى إحاطة الطفل بسياج الفصيحة كى لا يتسرب إليه شىء من العامية أو الرطانة الأعجمية ؛ ولهذا كان عرب الحواضر يرسلون أطفالهم إلى البادية ، معتقدين أن ذلك اشحذ لأذهانهم ، وأقوم لألسنتهم وأوضح لبيانهم .

وقد اقتضت حكمة الحكيم الخبير أن تجرى تلك السنة ، وتتبع هذه

العادة مع نبينا عليه أفضل الصلاة والسلام : فعهد به إلى حليمة السعدية فارتضع أفاويق البلاغة من بنى سعد ، ثم هو من قريش وشب فيها ، ولغتها على مانعلم من السعة والرقة ، والجزالة وحسن اللهجة . وظهر أثر ذلك كله فى بلاغته صلى الله عليه وآله وسلم ؛ فقد كان صلى الله عليه وسلم كما قال القاضى عياض ، : « بالمحل الأفضل ، والموضع الذى لا يجهل : سلامة طبع ، وبراعة منزع . وإيجاز مقطع ، وفصاحة لفظ وجزالة قول ، وصحة معان ، وقلة تكلف . أوتى جوامع الكلم ، وخص ببدائع الحكم ، وعلم ألسنة العرب ، يخاطب كل أمة منها بلسانها ، ويحاورها بلغتها ، ويباريها فى منزع بلاغتها .

ولقد أبدى سيدنا أبو بكر إعجابه ببلاغته إذ قال له كما رواه أهل الأدب : « ما رأيت أفصح منك » فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم : « وما يمنعنى وأنامن قريش وأرضعت من بنى سعد » وكان يقول لأصحابه : « أنا أعربكم ، أنا قرشى واسترضعت من بنى سعد » ثم جمله الله فأحسن تأديبه فكان أفصح الناس لسانا وأوضحهم بيانا ؛ روى عن بشار بن برد أنه قال : نشأت فى حجور ثمانين شيخاً من بنى عقيل ، وجلست إلى نسائهم فنساؤهم أفصح منهم . وهذا أكبر مؤيد لما ذهبنا إليه من عظم تأثير البيئة المنزلية فى تقويم اللسان ، وشحذ الاذهان . فإذا ترعرع الطفل فى بيئة سليمه التفكير ، حسنة التعبير ، كان أقوم قيلا ، وأوضح فى البيان سبيلا ، وإلا فاللكنة تعقد لسانه والعجمة تبهم بيانه .

هذا وأن القلب ليكاد ينفطر ، وماء الشئون لا يفتأ ينهمر حينما يذكر المرء ما يعمد إليه بعض أغنيائنا ، وينزع إليه الكثير من عظمائنا من إلقاء أطفالهم بين يدى مربيات أجنبيات يرضعنهم مع اللبن الرطانة الأعجمية ، ويعودنهم العادات الاجنبية التى تتنافر مع آدابنا القومية ، ولا تتلاءم

مع أخلاقنا الدينية فينشأ الناشىء منسلخاً عن قومه ووطنه فى عاداته وأخلاقه وشعوره وإحساسه ، لا يكاد يبين إذا حاول النطق بالعربية ، بل يتلعثم لسانه ، وتختل عباراته ، وتدمى القلوب لهجته . ولقد سمعنا طفلا يخاطب ظئره الأجنبية بالعربيــة ، ومع سماعها إياه وفهمها ما يرمى إليه لم تعره اهتماما ولم تباله بل ازدرته وأعرضت عنــه ، فاضطر المسكين أن يكلمها بلغتهـــا ، مذعنا لاصرارها ، خاضعاً لاعناتها واستكبارها فهشت له ولبت طلبه .

فهذه المربيــة وأمثالها ، وهن كثيرات فى تلك البيئات ، يغرسن فى نفس الطفل احتقار لغته وقوميته فيشب مزدريا لهما بل نائيا عنهما .

وقل مثل هذا أو أشد عمن يرمى به إلى المدارس الأجنبية ، فان عاقبته لا تقل عن ذلك إن لم تكن أدهى وأمر . يعمد هؤلاء العظماء إلى تربيــة ابنائهم على هذا النمط المعيب مغتبطين بذلك أيمـا اغتباط ، معتقدين أنهم ربوا أبناءهم تربية عالية ، وأعدوهم إعداداً حسناً ولا يدرون أنهم بعملهم هذا يصوبون سهاما مسمومة إلى نحور لغتهم ووطنهم ودينهم فإن هؤلاء الأبناء . مع شديد الاسف هم رجال المستقبل ، وأولياء أمور البلاد غدا ، فهل يرجى منهم نفع لبـلادهم ، وهم لا يشعرون بشعورها ولا يحترمون عادها ، ولا يتخلقون بأخلاقها ، أو يتأدبون بآدابها ؟ وهل ينتظر منهم رفع لشأن لغتهم — التى هى صلة الوطنية ، وترجمان الأمانى القوميـة ؟ هل ينتظر منهم هـذا وهم يجهلون اللغة ولا تكاد تسلم لهم عبارة من لحن شائن ، أو عامية معيبة ، أو رطانة مزرية ؟ وأن فى مصر لأسراً مصرية تحرم على نفسها ، وتأبى الاباء كله أن تتكلم فى منزلها إلا باللغة الفرنسية ذهابا إلى أن فى ذلك الرقى العظيم ، واعداد نشئهم لهذا الرقى ؛ حتى أن الزائر لهذه الأسرة وأمثالها إن كان فرنسيا لا يشعر بأنه بعيد من مألوفه لغة وعادة .

ولكن الفتى العربى فيها غريب الوجه واليد واللسان
ملاعب جنة لو سار فيها سليمان لسار بترجمان

فهل يتوقع أن يوجد عند هذه الأسر من الآمال والأمانى مثل ماعند بنى وطنهم؟ وهل يمكن أن يخدم أبناؤها بلادهم وهم على هذه الحالة الشنيعة من الانسلاخ؟ كلا وألف مرة كلا!!. هذا مبلغ تأثير التربية المنزلية فى اللغة التى هى عروة الدين ورابطة الوطنية، وعماد القومية. ومن ذلك ندرك خطر الواجب المقدس والمسئولية العظمى الملقاة على عاتق الوالدين، ونعلم علم اليقين أن تعليم الأم أمر لا مفر منه ولا محيص عنه. لا جدال فى وجوبه، ولا نزاع فى أن حاجتنا إليه حاجة إلى الحياة الحقة؛ فإن الأم الصالحة تعرف الواجب لصغيرها، وتسير فى تربيته وإعداده لوطنه على بينة من أمرها فلا تخبط فى ذلك خبط عشواء، بل ترقى به على نور العلم إلى ذروة العلاء. ولقد صدق من قال:

الأم مدرسة إذا أعددتها أعددت شعبا طيب الاعراق

غير أن ما يمزق الفؤاد كمداً، ويلهب نار الأسف بين حنايا الضلوع — اننا لا نسلك فى تعليم المرأة السبيل التى تنتهى إلى الغاية المنشودة — من أعداد امرأة صالحة للاضطلاع بمهم تدبير المنزل وسياسته، وحسن القيام بواجب تربية الطفل تربية تهيئه للنفع العام. بل نسلك فى تعليمها سبيلا شائكة معوجة تنتهى إلى هوة عميقة، وطامة خلقية كبرى.

وإلا فقل لى بربك: لماذا يكون تعليم البنات والبنين على وتيرة واحدة نظاما ونهجا واختباراً؟ أنتوقع وقتاً وحالا تستحيل النساء فيه رجالا، ونكون حينئذ قد أعددنا العدة وأخذنا الأهبة لقيامها بعملها الجديد؟ أم نبغى، لقلة عدد المتعلمين، أن نعد الموظفات والمدرهات والطائرات والقاضيات والمستشارات والوزيرات؟ مع أن عندنا مع ارتفاع نسبة

الأمية ارتفاعا هائلا ، عشرات الآلاف من البُهّل المتعلمين الذين يتسكعون فى الطرقات وتغص بهم المقاهى ؟

ياقوم : ليست هذه سبيل تعليم المرأة تعليما صالحاً ، فان كنتم تريدون أما لها من قوة تعليمها وصلاحيته ما يمكنها من القيام بواجب تربية أبنائها ، وحسن إدارة منزلها وتدبيره ، فبادروا إلى فصل منهاج تعليم البنات عن منهاج تعليم البنين ، فان لكل وجهة هو موليها ، وقد أعد الله المرأة لعمل غير عمل الرجل ، وكونها تكويناً يجعلها أقدر على أداء مهمها منه ، وفضلها عليه فى القيام بهذا المهم ، كما كون الرجل تكويناً يؤهله لأداء واجبه الخاص به فى الحياة ، وفضله على المرأة فى ذلك . روى أن أم سلمة رضى الله عنها إحدى زوجات النبى صلى الله عليه وسلم : رأت الرجال قادمين من الجهاد فى سبيل الله فتمنت أن لو كانت رجلا جاهدت ونالت أجر المجاهدين ، وذكرت ذلك لرسول الله صلى الله عليه وسلم وأنها بأنوثتها حُرِمت ذلك الأجر ، كما حرمت نصف الميراث ، فنزل قوله تعالى : « ولا تتمنوا مافضل الله به بعضكم على بعض للرجال نصيب مما اكتسبوا وللنساء نصيب مما اكتسبن واسئلوا الله من فضله إن الله كان بكل شىء عليما »

فبين الله تعالى فى هذه الآية الكريمة أن لكل من الرجل والمرأة سبيلا فى الحياة لا يسلكه سواه ، وعملا لا يقوم به غيره ، وأنه لا يجوز لأحدهما أن يتطلع إلى ماخص به الآخر . فهذه هى الشرعة الواضحة ، وذلك هو المنهاج القويم فيجب ألا يتجاوز منهاج تعليم المرأة الغاية من إعدادها لما خلقت له بأن تعلم مايأتى : —

(١) لغة البلاد : تجيدها قراءة وكتابة ومحادثة .

(٢) دينها : تتفقه فيه تفقها يجعلها على بينة من ربها ، وعلى بصيرة من محاسن الخلال ومكارم الأخلاق .

(٣) شئون المنزل : تتعلم كيف تديره إدارة حكيمة وتدبره تدبيراً رشيداً ويدرس لها من العلوم مايؤهلها لذلك . كالحساب مثلا .

(٤) تربية الأولاد : تعلم كيف تعنى بشأن أولادها ، وتحسن القيام على تقويمهم وتحافظ على صحتهم .

(٥) تربية قوة الحكم والاستنباط والعاطفة الوطنية : تعلم من التاريخ والجغرافيا والأشياء والتربية الوطنية ما يربى عندها ملكة الحكم الصحيح والاستنباط الحق والعاطفة الوطنية .

هذا مجمل ما يصح للبنت أن تتعلم ، وما يلزمها فى القيام بواجبها فى الحياة على أتم وجه وأكمل صورة

خواطر !!

بقلم فايد العمروسى خريج دار العلوم
والمدرس بالمدارس الابتدائية

هكذا العيشُ فاصطبر يافؤادى ... كلّ ما كان أو يكون جميلُ
طالما حرتُ بالزمان وحارت ... فيه منى مواهب وعقول
لم يفدنى تبرمى غير سخط ... من حياتى فما عساى أقول ؟
كلما همّ بالترحل خطبٌ ... حلّ خطب من المآسى جليل
وبلايا تجىء إثر بلايا ... وكأنى لطعنها مفلول
فاذا ثرت بين هم ويأسٍ ... حطم القلبَ زفرة وعويل
أوتناهت بى الشكاة دهتنى ... ألسنُ الطعن تعتدى وتصولُ
إنّ هـذا الوجود قاسٍ فمالى ... فى وجودى مودة أو خليل

***

سيروضُ الهمومَ قلبى طروبا ... ويلاقى الطعان شهماً فتيّا
إنّ مر الدواء يحلو إذا مَا ... جرعته الشفاهُ شيًّا فشيّا
وشقاءِ الأسى نعيمٌ إذا ما ... خالطَ النفسَ فى صباها مليّا
إنمـا تؤلم الشقاوة نفساً ... صادفت فى الحياة يوماً هنيا
أو تساقت من النعيم كئُوساً ... واستساغت من الطعام شهيا
أورأت رحمة من الأهل والصحـــب وعطفاً من القلوب نديا

أو تغنّتْ من الزمان بعهد كان فيه الفؤاد سمحا خليا
أو أحسّت من الرجاء شعاعاً يبعث الميت فى الجوانح حيا
كل هذا فقدته ـ لهف نفسى ـ كلُّ مالِى على الوجود عليا
لستُ آسَى على أمانٍ تولتْ أو شباب نكبت فيه صبيّا
بى ذُماء من الحياة ، فإنْ دَا مَتْ فاهلاً ، وإن تولت فهيّا

« فايد العمروسى »

مر يوم ... (١)

بقلم سيد قطب خريج دار العلوم
والمدرس بالمدارس الأميرية

مر يومٌ منذ ما استيقظتُ أمسِ مر يوم !
نبأ يأباه وجدانى وحسى فهو وهم !

* * *

مرّ يومٌ ؟ قالت الساعة : مرْ قول واثقْ
أسأل الشمس أحقاً ؟ والقَمر فيـوافق

* * *

أهو يومٌ فى الرُّؤَى لا فى الزمانْ والحقيقه؟
أم ترى يوم طواه العقربانْ (٢) فى دقيقه ؟

* * *

كيف مرّ اليوم ما هـذا العجب ؟ كيف مرْ
تكذُب الأفلاكُ أم حسىّ كذب؟ أم سحرْ ؟

* * *

(١) تيقظ الشاعر يوما فوجد أنه نام نهارا وليلتين ، فتحركت نفسه بهذه القصيدة.
(٢) عقربا الساعة يطويان الدورة كاملة فى دقيقة إذا ادبرها محرك الساعة

لم تكن فيه حياةٌ أو أملْ أو تمتعْ
وهو محسوبٌ علينا فى الأجل فهو أضيع

* * *

تحسب الأقدارُ بالكمِّ فلا هى تَفْرق
بين يوم مرٍّ (١) أو يوم حلا أو تحقق

* * *

ونؤديها — كما تبغى — الحسابْ وهو عمرُ
فيه من خصبٍ وفيه من يباب وهى تذرو

سيد قطب

(١) مر من المرارة

الوصف فى شعر امرىء القيس

بقلم السباعى السباعى بيومى
الأستاذ بدار العلوم

— ٢ —

ناحية الخيل والصيد

عالجنا فى مقالنا الفائت الوصف فى شعر امرىء القيس من الناحية الغزلية وكنا على أن نعالجه فى مقالنا هذا من ناحية الخيل والصيد وهانحن أولاء نبر بما قلنا .

كان امرؤ القيس على ماسلف منصرفاً بكل نفسه فى أوليات حياته إلى ناحية اللهو والاستمتاع فلا يزال يتنقل فى أحياء العرب ومعه أخلاط من شذاذ آفاقها وكلما صادف غديراً أو روضة أو موضع صيد أقام فنحر لهم وخرجوا إلى الصيد فتصيدوا ثم عادوا فأكلوا وشربوا وغنتهم قيانه . وكان إلى جانب هذا ذا وجد وسعة ينال بهما مأربه ويشبع منهما نهمه، ثم كان أحب شىء إلى نفسه بعد التغزل بالنساء اللهو بالخيل والصيد فكان لهذا كله ذا قنية لكرائم الخيل ودراية بمحاسنها ومعرفة لأحوال الصيد إذ تلك أمور تهواها نفسه ويتطلبها لهوه ومن ثم كان طبيعياً أن يعالج فى معلقته بعد الجانب الغزلى وصف الصيد بما يتقدمه من وصف الخيل وما يعقبه من النزول للراحة والأكل وأن يختص هذه الناحية فيها وفى غيرها بكثير من شعر قاصداً فى ذلك النحو الآتى

يرى المطلع على شعره فى هذه الناحية أنه يبـدأ بنعت الفرس ويثنى بوصف الصيد وينهى مايريد بالحظ للراحة والأكل . فمن حيث نعت الفرس ما كان يدع وصفاً حسياً يعطيه قوة وخفة وجمالا إلا يفرغه عليه فتراه يجعله ضخم العظام يقوى بهيكله على الشدائد أملس الظهر يزل اللبد عن وسط متنه وكان يعمد إلى تشبيه هـذه الملاسة بملاسة مسحق العروس لاستدامتها دوك الطيب فيه أو صلاية الحنظل لحاجته إلى طول الدق لما فيه من قوة وصلابة وهذا منه جميل وأجمل منه أن يعطيه خاصرتى الظبى وساقى النعامة ويجعله عن ابتكار لم يسبق إليه قيـد الأوابد وهى نوافر الوحوش ذا اندفاع شديد لا يقل فى فره وإدباره عنه فى كره وإقباله فهو فى كليهما كالصخرة يحطها السيل من عل فتهوى متأثرة بثقلها ودفع السيل إياها ومنحدرها فى هويها وبهذا كان يشبه زلل اللبد عنه أيضاً ثم هو يقول عن فنون سيره إذا قرب فثعلب وإذا أرخى فسرحان وإذا سار على الذبل كان اهتزامه كغلى القدر وإذا دنت السابحات فأثرن الغبار بركلهن الكديد سح فكان فى دره كخذروف الوليد ويقول عن قوته إنه يزل الخفيف عن صهوته ويعنى الثقيل بشدته ثم هو يختار للونه الحمرى ولذيله الضفو والاسترسال ليكون هذا أدعى إلى فرط جماله وزيادة حسنه وذلك كله حيث يقول من المعلقة

وقد أغتدى والطير فى وكناتها	بمنجرد قيـد الأوابد هيكل
مكر مفر مقبل مـدبر معا	كجلمود صخر حطه السيل من عل
كميت يزل اللبد عن حال متنه	كما زلت الصفواء بالمتنزل
على الذبل جياش كأن اهتزامه	إذا جاش فيه حميه غلى مرجل
مسح إذا ما السابحات على الونى	أثرن الغبار بالكديد المركل
درير كخذروف الوليد أمره	تتـابع كفيه بخيط موصل

يزل الغلام الخف عن صهواته ويلوى بأثواب العنيف المثقل
له أيطلا ظبى وساقا نعامة وإرخاء سرحان وتقريب تتفل
ضليع إذا استدبرته سد فرجه بضاف فويق الأرض ليس بأعزل
كأن على المتنين منه إذا انتحى مداك عروس أو صلاية حنظل

ومن حيث النهوض للصيد والنزول بعده للراحة والأكل أجاد فى المعلقة نعت النعاج فجعلها فى جمال ألوانها ورتوعها كالعذارى يدرن فى ملاءهن المذيل حول دوار وهو صنم وشبههن إذا يدبرن ويسترسلن بعقد الجزع المفصل بين حباته المبالغ فى تجميله حتى يتلاءم وطفلا ذا عزة وثراء وكأن ذلك المنظر الجميل للنعاج قد أغرى فرسه بالعدو وراءهن فلحق بالهاديات ولما تتفرق الصرات وعادى فى آن بين ثور ونعجة فأدركهما ولم يعسل بماء ثم أقبل وقد علقت بنحره الأبيض الدماء فكانت فيه كعصارة الحناء فى الشيب المرجل. وحين نزلوا بما صاد، جعل طهاة اللحم غرقين فى إنضاجه من صفيف مشوى وقدير مسلوق ولم ينس إذ قاموا للرواح أن يبقى على الفرس بالرغم من تلك الجهود قوته وحسنه حتى إن الطرف ليقصر دونه فلا يكاد يرتفع إليه حتى ينحط عنه روعة منه أو خوفاً عليه وأنه لذلك قد أباته أمامه مسرجاً ملجماً نزهة لعينه ومسرة لفؤاده وهذا إذ يقول :

فعن لنا سرب كأن نعاجه عذارى دوار فى ملاء مذيل
فأدبرن كالجزع المفصل بينه بجيد معم فى العشيرة مخول
فألحقنا بالهاديات ودونه جواحرها فى صرة لم تزيل
وعادى عداء بين ثور ونعجة دراكا ولم ينضح بماء فيغسل
فظل طهاة اللحم من بين منضج صفيف شواء أو قدير معجل
ورضنا يكاد الطرف يقصر دونه متى ما ترق العين فيه تسهل

فبات عليه سرجه ولجامه وبات بعينى قائما غير مرسل

هكذا كان يصف امرؤ القيس الخيل والصيد لا يغفل عن ناحية من تلك النواحى الثلاث ولكنه ما كان ليجعلها فى مستوى واحد من حيث السعة والإشباع فكان فى كل قصيد يميل إلى إحداهن فيبدى فيها دون الأخريين ضروباً من الاطناب والافتنان فبينا تراه فيما أسلفنا من المعلقة قد أفاض وأطال فى وصف الفرس دون وصف الصيد والنزول تراه فى قافيته التى مطلعها :

ألا انعم صباحاً أيها الربع فانطق

وحدث حديث الركب إن شئت فاصدق

قد أطال الإطالة كلها فى وصف الصيد دون الأمرين الآخرين ممهداً لهذا بعد بيت واحد فى وصف الفرس ببعث الربىء المستور الذى كان يمشى الهوينى فى شجر الضَّراء كذئب الغضا متقياً أن يراه الوحش والذى كان مبالغته فى ستر نفسه يلصق جسمه بالتراب سافنا الأرض ببطنه غير رافع من شخصه سوى الرأس والذى جاء مخبراً بأن هناك قطيعا من البقر وآخر من الحمر وثالثا يرتعى متفرقاً من النعام فما إن سمع منه باعثوه ذلك حتى أسرعوا بأشلاء اللجام إلى فرس كغصن البان الناضر ولم يقودوه إليهم للعجلة منهم او للإعزاز له وهنا كانت مزاولتهم فى حمل الغلام عليه وقد صلب وامتد كعود الرحل الضامر فما إن علا الغلام وسط متنه حتى كان منه إلى الصيد على ظهر باز محاق فى السماء. ولقد ذكر عن فرسه هذا أنه صادف وهو يهوى فى طريقه إلى القطعان أرنباً جلاها بطرفه الحديد فعز عليه ألا ينالها وحاول الغلام صرفه عنها إلى ما هو مراد فنُبِّه محافظة عليه أن تلك محاولة إن أصر عليها منتجة لا محالة قذفه من أعلى القطاة فأولى أن يصوب ويصيد وأن ذلك الغلام أطاع وفعل ثم أسرع به إلى

القطعان فأدبرن أمامه كأنهن الجزع المفصل بجيد ذلك الغلام فعدا وراءهن كالغيث المنهمر فى العشاء فأدركهن ثانياً من عنانه وصاد من كل قطيع ما أراد فى عداء واحد دون أن ينضح بماء ثم رجع وفى مصيده من كل نوع أشداؤه ففيه العير من الحمر والثور من البقر والظليم الخاضب من النعام وإليك فى هذا ماقال :

وقد أغتدى قبل العطاس بهيكل شديد مشك الجنب فعم المنطق
بعثنا ربيئا قبل ذاك مخملا كذئب الغضا يمش الضراء ويتقى
فظل كمثل الخشف يرفع رأسه وسائره مثل التراب المدقق
وجاء خفياً يسفن الأرض بطنه ترى الترب منه لاصقاً كل ملصق
وقال ألا هذا صوار وعانة وخيط نعام يرتعى متفرق
فقمنا بأشلاء اللجام ولم نقد إلى غصن بان ناضر لم يحرق
نزاوله حتى حملنا غلامنا على ظهر ساط كالصليف المعرق
كأن غلامى إذ علا حال متنه على ظهر باز فى السماء محلق
رأى أرنباً فانقض يهوى أمامه إليها وجلاها بطرف ملقلق
فقلت له صوب ولا تجهدنه فيدرك من أعلى القطاة فتزلق
فأدبرن كالجزع المفصل بينه بجيد الغلام ذى القميص المطوق
فأدركهن ثانياً من عنانه كغيث العشى الأقهب المتودق
فصاد لنا عيرا وثورا وخاضبا عداء ولم ينضح بماء فيغرق

ولم يعدم شعره إفاضة فى الأمر الثالث وهو النزول بعد الصيد كما فعل فى بائيته التى مطلعها :

خليلىّ مرا بى على أم جندب نقض لبانات الفؤاد المعذب

فقد أطال فى وصف النزول ممهداً لهذه الاطالة بوصف بيت مروح نزلوه بعلياء فعالوا عليهم فضل الثياب المشدودة بالأطناب ولقد عمد إلى تكوين

هذا البيت من أدوات قتال أو زينة إشادة بشجاعته وسيادته فجعل أو تاده أسلحة ماذية وأعمدته رماحاً ردينية ذات أسنة قعضبية وأطنابه أشطان رواحل خوص نجائب وجعل صهوته وهى وسط سماوته أى سقفه من البرد المخططة المصنفة وهى الأتحمية المشرعبة وسائر السمادوة من البرد ذات العصائب كما جعل مساند الظهور فيه كل رحل ذى طرائق مشطب من نسج الحيرة وما أجمل تعبيره عن لذة ذلك اليوم برفاهيته وعن سعادة مقيله بغياب نحسه وفى ذلك المجلس انتزع ذلك التشبيه الخالد لعيون الوحش وقد ألقيت حولهم بجعلها كالجزع غير المثقب وذلك المعنى الطريف وهو مش الأكف من دسم الشواء غير الكامل النضج بأعراف الجياد وهذا إذ يقول .

فقلت لفتيان كرام ألا انزلوا	فعالوا علينا فضل ثوب مطنب
ففئنا إلى بيت بعلياء مروح	سماوته من أتحمى معصب
وأوتاده ماذية وعماده	ردينية فيها أسنة قعضب
وأطنابه أشطان خوص نجائب	وصهوته من أتحمى مشرعب
فلما دخلناه أضفنا ظهورنا	إلى كل حارى جديد مشطب
فظل لنا يوم لذيذ بنعمة	فقل فى مقيل نحسه متغيب
كأن عيون الوحش حول خبائنا	وأرحلنا الجزع الذى لم يثقب
نمش بأعراف الجياد أكفنا	إذا نحن قمنا عن شواء مضهب

وكما شاءت حياة امرىء القيس الأولى أن يجيد وصف الخيل للطراد والصيد شاءت حياته الثانية بعد مقتل أبيه وهمه للأخذ بالثأر أن يجيد وصفها للنزال والحرب وإنه لما يلاحظ بين الوصفين أنه كان يعنى ذكورها فى الصيد وإناثها فى الحرب لأن الصيد أحوج إلى القوة والعدو وهما فى الحصان أوفى منهما فى الفرس كما أن الحرب أحوج إلى المرابطة

والمصابرة والإناث فى الخيل أصبر من الذكور لذلك نراه يقول .

وأركب فى الروع خيفانه كسا وجهها سعف منتشر
لها حافر مثل قعب الولـــيد ركب فيه وظيف عجر
وساقان كعباهما أصمعا ن لحم حمايتهما منبتر
لها عجز كصفاة المسيـــل أبرز عنها جحاف مضر
وسالفة كسمون الليا ن أضرم فيها الغوى السعر
لها غدر كقرون النسا ء ركبن فى يوم ريح وصر
لها جبهة كسراة المجن م حذقه الصانع المقتدر
لها منخر كوجار الضبا ع فمنه تريح إذا تنبهر
لها ثنن كخوافى العقا ب سود يفئن إذا تزبئر
وعين لها حدرة بدرة تشق مآقيها من أخر
إذا أقبلت قلت دباءة من الخضر مغموسة فى الغدر
وإن أدبرت قلت أثفية ململمة ليس فيها أثر
وإن أعرضت قلت سرعوفة لها ذنب خلفها مسبطر
وللسوط فيها مجال كما تنزل ذو برد منهمر
وتعدو كعدو نجاة الظبا ء أخطأها الحاذف المقتدر
لها وثبات كصوب السحا ب فواد خطاء وواد مطر

فالخيفانة الفرس السريعة الخفيفة وقد انصرف كما رأيت يصفها ويشبهها حتى لم يبق فى الأمرين مجالا لواصف أو مشبه وقد بدأ بوصف خالف فيه المعروف المتداول وهو كسوة وجهها بشعر ناصيتها المنتشر كأنه السعف والمعروف تجريد الوجه وتعريقه ولذلك خطأه بعض النقاد على أنى قد أرى له فى الأمر وجها قصد إليه إذ لا يعقل أن يكون ذلك منه عن جهل فما الأمر بخاف ولا دقيق وليس ببعيد أن يكون قد أراد من هذه

الكسوة جعل هيئة الوجه مروعة مفزعة تتلاءم وحال الروع والفزع حتى لكأنه من الفرس وجه الشجاع الكمى الذى يستره ولا يبدى سوى العينين وأما تمادى النقاد فى أن ذلك السعف قد غطى من الفرس العينين وأعماها فهو تماد ليس عليه فى قول امرىء القيس من دليل ثم انثنى بعد هذا البدء الذى برزناه إلى جعل حافرها فى صغره واستدارته وصلابته وملاسته كقدح الوليد وأن ذلك الكعب قد ركب فيه وظيف صلب وهو ما بين الحافر والساق ولصلابة هذا الموطن من الفرس أثره المحمود وإلى جعل كعبى الساقين صغيرتين فى صلابة ولم حمايتهما والحماة العضلة قليلا مكتنزا منبترا عن العظم وبمثل هذا الا كتناز والانبتار وصف متنيها فجعلهما كساعدى النمر إذا أكب عليهما وما أوقع تشبيهه عجزها فى استوائه واكتنازه وملاسته بالصفاة مكثت فى المسيل طويلا ثم أبرز عنها سيل جحاف ومن هنا أخذ يبدع فى التشبيهات المتلاحقة فشبه سالفتها فى الطول واللون بالطويلة من النخل يضرم فيها النيران غوى وشبه معرفتها فى ضفوها واسترسالها بذوائب النساء المعارة ركبن فى يوم ذى ريح وصره وشبه جبهتها فى صلابتها وانبساطها بظهر الترس صنع الحاذق المقتدر وجعل لها وجار الضباع فى سعته منخرا تريح منه وخوافى العقاب فى صغرها واسودادها ثننا إذا غضبت ينتشرن والثنن شعرات فى مؤخر الرسغ ثم جعل عينيها حادتين فى استدارة كاستدارة البدر ومؤخرتين فى شق مآقيهما إلى الأذنين وبعد هذا كله أقبل على نوع من التشبيهات فى حالات فقال إذا أقبلت كانت فى طول العنق ودقة المقدم والنضارة كالقرعة المغموسة فى الغدر وإذا أدبرت كانت فى استدارة مؤخرها وملاسته واجتماعه كالأثفية الخالية من أثر فإذا ما أعرضت كانت فى امتدادها وقلة لحمها جرادة يزيد امتدادها ذيل مستطيل خلفها ثم جعلها مع هذا جميعه ذات

حرارة تخاف من أجلها السوط فلا إهابة به عليها سير كتنزل البرد المنهمر وعدو كعدو الظباء تطلب النجاة من حاذف مقتدر رمى وأخطأ وأنها فى وثباتها لتجاوز بعض البقاع غير واقعة عليها كالصيب من السحاب يسرع فواد خطاء وواد مطر .

على أن أمرأ القيس كان يجمع فى بعض قصيده بين وصف الخيل للصيد ووصفها للحرب كما فعل فى لاميته :

ألا عم صباحا أيها الطلل البالى   وهل يعمن من كان فى العصر الخالى

مخالفا عادته السالفة من جعل الفرس للغارة والحصان للصيد ولعل مما يشفع له فى هذه المخالفة هنا بدأه بالجواد للصيد على الأصل واتخاذه الفرس للغارة قبل اتخاذها للصيد وذلك حيث يقول

كأنى لم أركب جوادا للذة   ولم أتبطن كاعبا ذات خلخال
ولم أسبأ الزق الروى ولم أقل   لخيلى كرى كرة بعد إجفال
ولم أشهد الخيل المغيرة بالضحى   على هيكل نهد الجزارة جوال
سليم الشظى عبل الشوى شنج النسا   له حجبات مشرفات على الفال
وصم صلاب مايقين من الوجى   لغيث من الوسمى رائده خالى
تحاماه أطراف الرماح تحاميا   وجاد عليه كل أسحم هطال
بعجلزة قد أترز الجرى لحمها   كميت كأنها هراوة منوال
ذعرت بها سربا نقيا جلوده   وأكرعه وشى البرود من الخال
فجال الصوار واتقين بقرهب   طويل القرا والروق أخنس ذيال
كأن الصوار إذ تجهد عدوه   على جمد خيل تجول بأجلال
فعادى عداء بين ثور ونعجة   وكان عداء الوحش منى على بال
كأنى بفتخاء الجناحين لقوة   صيود من العقبان طأطأت شملال
تخطف خزان الشربة بالضحى   وقد حجرت منها ثعالب أورال
كأن قلوب الطير رطبا ويابسا   لدى وكرها العناب والحشف البالى

فانظر إليه كيف مهد لما يريد من وصف الخيل للغارة والحرب معا ببيتين فذين قارنا إلى ركوب الخيل للصيد تبطن الكاعب وإلى ركوبها للحرب إغلاء الزقاق جامعا بذلك بين أربع لذات صارت مثلا يحمد لمن يحتذيه ويؤاخذ من يخالفه كما سنبينه آخر المقال : ولقد خرج من هذا الاجمال إلى التفصيل يقول عن ماضيه إنه كثيرا ما شهد الخيل المغيرة ضحى على حصان ضخم الجسم نهد العنق سليم عظم الركبة عبل الأطراف متقبض النسا وهو عرق الفخذ مشرف عظام الوركين على لحمهما ومشرف القطاة وهى مقعد الردف على ما حولها كأنها منه على فرخ نعام ثم هو ذو حوافر صم صلاب لا يتأثرن من حفا . وإنه كثيرا ما اغتدى والطير فى وكناتها إلى نبت جاده السحاب الوسمى قد عز وخلا من الرواد على فرس خمرية اللون صلبة الأعضاء أيبس العدو من لحمها حتى لكأنها فى ذلك وفى امتداد طولها عصا منوال فذعر بها سربا نقى الجلود يختال بأكرع كأنها فى اللون وشى البرود فجفل أمامها واتقى بثوره الأخنس طويل القرا والذيل والقرون فلم يجده ذلك فتجهد فى عدوه على الصلب من الأرض كأنه الخيل الجائلة خفيفة بالاجلال فعادت فرسه عداء واحدا بين ثور ونعجة فأصابتهما على تهمم منه وبال وكأنه إذ نحزها بفخذه للعدو كان منها على عقاب لينة الجناحين سريعة صيود لا تزال تخطف الذكور من أرانب الشربة وتجتحر خوفا منها ثعالب أورال بعد أن تفنى ما بهذين المكانين من طير فتترا كم قلوبه لدى وكرها ما بين رطب ويابس كأنها العناب والحشف البالى . وليس بعد إبداعه فى ذلك التشبيه المزدوج إبداع .

هذا وبيانا لمكانته بيتيه : كأنى لم أركب جوادا للذة : إلى آخرهما نقول والفضل لا يتبين إلا على ألسنة النقاد . إنهم قالوا كان ينبغى أن يخالف فيهما فيجعل كر الخيل مع ركوب الجواد وتبطن الكاكب مع سبء الزقان حتى يقرن الجد بالجد واللهو باللهو ولعلهم تأثروا فى ذلك بقول عبد يغوث :

كأنى لم أركب جوادا ولم أقل لخيلى كرى نفسى عن رجاليا

ولم أسبأ الزق الروى ولم أقل لأيسار صدق أعظموا ضوء ناريا

ولكن امرأ القيس كان أشد مراعاة للائتلاف وأكثر محافظة على شخصيته فإن التلاؤم وثيق بين تبطن الكاعب وركوب الجواد للصيد وهو كذلك بين شراء الخمر والقتال حتى يضم إلى كل لهو جد فإلى تبطن الكاعب فتوة الصيد ولهذا مكانته عند النساء وإلى شراء الخمر كر الخيل ليمتدح نفسه بالكرم والشجاعة فى آن ولقد وقع للمتنبي من سيف الدولة مثل هذا النقد الظاهرى فأجابه بما نصر نفسه وانتصر فيه لامرئ القيس وأقر منه على ما قال وذلك حيث أنشده

وقفت وما فى الموت شك لواقف كأنك فى جفن الردى وهو نائم
تمر بك الأبطال كلمى هزيمة ووجهك وضاح وثغرك باسم

فأنكر عليه ذلك وقال ينبغى أن تطبق عجز الثانى على الأول وعجز الأول على الثانى حتى لا تكون كامرىء القيس فى قوله : كأنى لم أركب جوادا للذة : البيتين : فقال أبو الطيب « أدام الله سبحانه وتعالى عز مولانا إن صح أن الذى استدرك هذا على امرىء القيس أعلم منه بالشعر فقد أخطأ امرؤ القيس وأخطأت أنا ومولانا يعرف أن البزاز لا يعرف الثوب معرفة الحائك لأن البزاز يعرف جملته والحائك يعرف جملته وتفصيله إذ أخرجه من الغزلية إلى الثوبية وإنما قرن امرؤ القيس لذة النساء بلذة الركوب للصيد وقرن السماحة فى شراء الخمر للأضياف بالشجاعة فى منازلة الأعداء وأنا لما ذكرت الموت أول البيت أتبعته بذكر الردى ليجانسه ولما كان وجه المنهزم لا يخلو من أن يكون عبوسا وعيذ من أن تكون باكية قلت ووجهك وضاح لأجمع بين الأضداد فى المعنى » فأعجب سيف الدولة بجوابه وزاد فى صلته :

وإلى هنا نقف وموعدنا العدد القادم إن شاء الله فى وصف امرئ القيس للسحاب والمطر . ؟

السباعى السباعى بيومى
مدرس بدار العلوم

علوم التربية

طريقة دكرولى

بقلم عبد الحميد حسن المفتش بوزارة المعارف

— ١ —

تستخدم هذه الطريقة فى التربية والتعليم فى رياض الأطفال والمدارس الابتدائية وما بعدها إلى سن الثامنة عشرة . وقد اتبعتها مدارس بروكسل فى بلجيكا فى السنوات الأربع الأولى من مدارسها .

وصاحب هذه الطريقة بلجيكى ، وهو الدكتور « اوفيد دكرولى » . ولد فى رينيه فى ٢٣ من يوليه سنة ١٨٧١ م وقد أحرز شهادة الطب من جامعة « غانت »

ثم ذهب إلى برلين ثم إلى باريس ليدرس على كبار العلماء وعاد بعد ذلك إلى بروكسل فعين مساعدا فى المستشفى .

وفى سنة ١٩٠١ أنشأ مدرسته لذوى العاهات والضعاف من الأطفال واتبع فيها الطرق المؤسسة على أصول التربية وعلم النفس .

وفى سنة ١٩٠٧ أنشأ مدرسة للأطفال العاديين فى بروكسل وهى المدرسة التى نمت فيها مبادئه ونضجت طريقته . وقد سار فيها على الأصول التى هدته إليها تجاربه وكان شعاره الأول هو : « التعليم بممارسة الحياة نفسها » .

وفى سنة ١٩١٢ ألقى تحت رعاية الحكومة البلجيكية سلسلة محاضرات

على المعلمين لإرشادهم إلى الطرق الخاصة بتربية الشواذ من الأطفال . وبعد ذلك عين مديراً للقسم الخاص بعلم النفس الإرشادى للمهنة .

وفى سنة ١٩١٣ عين أستاذاً بقسم المعلمين فى بروكسل وفى السنة التالية قام مع بعض علماء التربية وغيرهم بمشروع العناية بأيتام الحرب وكان هو الرئيس لهذه الجمعية .

وفى سنة ١٩٢٠ عين فى جامعة بروكسل رئيساً لقسم علم النفس الخاص بالطفل . وفى السنة التالية عين رئيساً لقسم تدبير الصحة المدرسى فى الجامعة . وكان فى خلال ذلك يكتب بعض المقالات فى التربية وغيرها .

* * *

يتضح من هـذا أن أول اتصال الدكتور دكرولى بالتربية وشؤونها كان عن طريق معالجة الأطفال الشواذ وضعاف العقول وهو فى هذا يشبه مدام منتسورى . وقد مهد له هذا طريق البحث فى تعليم الأطفال وتنشئتهم من الجهات الجسمية والعقلية والخلقية والمهنية .

ثم اتجهت نظرياته اتجاها خاصا واتخذت شكلا يرمى إلى ترك الطفل «يستعد للحياة بالحياة نفسها» مع تنظيم البيئة ومافيها من بواعث للنمو الصالح.

وقد أكسبته تجاربه خبرة بالنظام المدرسى ، والتعليم المشترك ، والتربية الاستقلالية ، والتعليم الذاتى ، والمناهج ، وطرق التدريس ، والنشاط الفردى والجمعى للأطفال ، وتنمية الدوافع النفسية وتوجيهها للعمل والانتاج ، إلى غير ذلك من الآراء ذات الشأن فى التربية الحديثة .

وقد شجعه كل هذا على أن ينشئ مدرسته للأطفال العاديين حينما اقترح عليه ذلك بعض مواطنيه .

وكان لبعض المعلمات الفضل فى تنشيط طريقة دكرولى وتنفيذها فى مدارس كثيرة . وأنشئت جمعية لأنصار هذه الطريقة كان غرضها نشر الطرق الحديثة فى التربية والعمل على تطبيقها .

أنشئت بعد ذلك مدرسة أخرى على هذا النمط غير أن الحرب العظمى قللت عدد تلاميذها بسبب هجرة الأهالى من بلجيكا التى كانت ميداناً عنيفاً للحرب ولذا أغلقت هذه المدرسة. وكادت المدرسة الأولى تتدهور أمام هذه الظروف ولكنها ثبتت وتخطت العقبات بسلام.

وفى سنة ١٩١٧ كونت جمعية من أولياء أمور الأطفال برياسة الدكتور دكرولى كانت تجتمع كل شهر للبحث فى المدرسة وشؤونها وحال تلاميذها.

وظلت المدرسة إلى سنة ١٩٢٠ وهى معتمدة على مواردها الخاصة الداخلية. ثم إن الحكومة البلجيكية أمدتها بأعانة مالية.

* * *

وقد نشطت هذه الطريقة وعمت فى بعض المدارس فى بلجيكا وأخذت تشق طريقها وتثبت دعائمها بين الطرق الحديثة للتربية والتعليم فصادفت النجاح.

سارت هذه الطريقة كما سار غيرها من الطرق الحديثة بخطوات ثابتة، يملأ أصحابها وأتباعهم اليقين، وهم مسلحون بالقواعد وبالتجارب وغايتهم أن يضعوا حدا للنظم القديمة والتقاليد العتيقة التى لا تزال بقاياها كالأغلال تقيد التعليم وتقف به وتجعله بمعزل عن الحياة الصحيحة.

* * *

وبعد، فما اعتراضنا وما مخاوفنا من طرق حديثة أيدتها التجارب العملية والنظريات العلمية التى يؤمن بها جميع المربين والباحثين فى شؤون التعليم الآن؟ لعل السبب هو أن ترك القديم عسير. ولكن إن ساغ لنا ان نجمد أمام التجديد وأن نتمسك بالقديم فى بعض شؤون حياتنا فلا يسوغ

لنا ذلك فى تكوين العقول وتنشئة بنى الانسان وإعداد الأجيال الحاضرة والقادمة للحياة الصحيحة .

* * *

وسنشرح فيما يلى أصول طريقة دكرولى ومظاهرها العملية.

(أصول طريقة دكرولى)

نجمل هذه الأصول فيما يأتى :

(١) المدرسة حياة .
(٢) النشاط الذاتى للأطفال .
(٣) طرق الوصول إلى الحقائق .
(٤) المناهج .
(٥) مراكز الميول .
(٦) الأساليب الثلاثة للنشاط الذاتى .
(٧) النظام المدرسى والحياة الاجتماعية .

المدرسة حياة

وهذا الأصل هو من الفروق الواضحة بين المدارس قديما وحديثا : فلقد كانت المدارس فيما مضى بغيضة إلى قلوب الأطفال ، لبعدها عن حياتهم ، وإهمالها نشاطهم الذاتى وما يثير شوقهم ، ولأنها كانت أشبه بسجون تحصر فيها العقول وتقيد الجسوم ، وكان هم القائمين بالتعليم هو حشو الأذهان بالحقائق التى يفرضون على الأطفال التهامها والاحاطة بألفاظها وكد الذهن فى استظهار كثير منها .

ولكن المربين الحديثين نظروا إلى المدارس نظرة تقربها إلى الحياة وتجعل الغرض منها هو الاعداد للحياة ، أو هو الحياة نفسها . ولهذا جعلوا

المدارس موافقة لميول الأطفال مغذية لنشاطهم وغرائزهم ، وبذلك يشعر الطفل بأنه ليس فى مدرسة بل فى حياة عاملة نشيطة موافقة لميوله ·

فالمدرسة الحديثة إذن ليست سجناً بل هى الحياة التى يحبها كل إنسان · ولا شك أن الحياة هى التى تعلم الحياة وتعد للحياة ·

ويظهر أن التربية فى بعض عصورها الأولى قبل إنشاء المدارس كانت أقرب إلى النظام الطبيعى النافع ، فإن الولد كان يتعلم بممارسة الحياة ومباشرة شؤونها العملية مع أبيه ، والبنت كانت تتعلم بمشاركة أمها فى أعمال المنزل ·

وهذا النوع من التعليم إن هو إلا صورة مما سيعمل الناشىء فى المستقبل ، وبعبارة أخرى : كانت المدرسة هى الحياة نفسها ، وهذه هى الفكرة الحديثة يسعى المربون لتحقيقها فى المدارس الحالية ، على ما هنالك من تفاوت بين القديم والحديث .

وحين تحولت الأفكار عن هذا النظام إلى نظام المدارس ، أو إرسال الأطفال إلى معاهد خاصة تتولى تنشئتهم ، تبدلت الحال ، وتنوسى الغرض الأساسى من التعليم ، وبعدت المسافة بين المدرسة والحياة ، وانفرجت مسافة الخلف بتقادم الزمن ، حتى أصبحت الصلة بعيدة بين المدرسة وما أنشئت له ، وهو الاعداد للحياة ، أو هو الحياة نفسها . وزادت الهوة حتى أصبح التعليم سطحيا لا يعدو الألفاظ وقراءتها واستظهارها .

وقد فطن بعض المربين فى القرن الثامن عشر وما بعده إلى أن التعليم اللفظى قليل الجدوى فى الحياة الصحيحة العاملة ، فقاوموا هذا وبالغوا فى المقاومة حتى رأى بعضهم ، مثل « روسو » و « بستالوتزى » ، عدم استخدام الكتب فى المراحل الأولى للتعليم . ولعل وجهة نظرهم كانت

محاربة هذا الاتجاه الضار بالتعليم وهو التعليم اللفظى الذى قضى على التعليم العملى الحيوى الذى ينبغى أن تحققه المدارس .

ولقد عنى المربون الحديثون ومنهم دكرولى بجعل المدرسة صورة من الحياة تتوافر فيها مظاهر الحياة النامية للانسان والحيوان والنبات ومشاهد الطبيعة التى يتصل بها الأطفال اتصالا يكسبهم التجارب النافعة .

ومما يساعد على تحقيق هذا أن تكون المدرسة فى بيئة طبيعية مزودة بحدائق لأنواع النبات ، وحظائر للدواجن ، ومظاهر من الحياة المحيطة بالأطفال . وبذلك يتحقق الغرض المنشود من المدارس ويمكن جعل حياة الأطفال حياة عملية تجريبية تكون صورة من الحياة المعاملة المحيطة بهم . وفى هذا خير وسيلة للإعداد للحياة .

النشاط الذاتى

يظن بعضهم أن مهمة المعلم هى أن يلقى الألفاظ على الأسماع أو أن يعمل بنفسه أمام الأنظار كالممثل ولا يكون للمتعلمين عمل سوى أن تقرع الألفاظ أسماعهم وتمر المناظر أمام أعينهم دون أن يشتركوا اشتراكا عملياً أو أن يستخدموا نشاطهم النامى فى الوصول إلى الحقائق أو معالجتها بأنفسهم .

وهذا أسلوب من التعليم قديم وهو الذى حاربه « روسو » حينما تعرض للتربية السلبية والتربية الايجابية فقد نادى بأن تكون التربية سلبية من جانب المعلم بمعنى أن يكون المعلم مرشداً ، وأن يترك للطفل المجال واسعاً للعمل والنشاط ، فالمعلم موقفه سلبى والتلميذ موقفه إيجابى عملى . أما الأسلوب الايجابى فهو الذى استنكره « روسو » ويكون المعلم فيه هو القائم بكل شىء ، فهو الذى يلقى الحقائق وهو الذى يعمل بنفسه . فهو إيجابى يعمل كل شىء والتلميذ سلبى لا يعمل شيئاً وهو فى هذه الحالة كلوح

التصوير الذى يتقبل الألوان والأصباغ التى تفرزها ريشة المصور.

وهذا الأسلوب هو الذى تحاربه التربية الحديثة وتحاول أن تجعل مكانه أسلوباً يستخدم نشاط الطفل ويمرنه فى مجال فسيح، فان عمل الطفل بنفسه هو الذى يكونه التكوين الصحيح.

فينبغى أن يكون النشاط الذاتى للطفل محوراً للتعليم، وأن يكون الطفل نفسه مركز هذا النشاط: وذلك بأن نجعله يلاحظ بنفسه، ويعبر بنفسه، ويربط الحقائق الحاضرة بالماضية بنفسه، ويبحث فى أجهزته الجسمية والعقلية وفى مطالبه وحاجاته لكى يعرف نفسه وما لبنى جنسه عليه من فضل وما للبيئة من مآثر. وبهذا يستطيع فى المستقبل أن يكافح ويتصل بالحياة الصحيحة وينتفع بما يحيط به. ويكون التعليم قد أوصله إلى فهم نفسه وفهم بيئته وأعده للاتصال بها اتصالا عمليا مباشراً. وهذا من أهم أسرار النجاح فى الحياة العملية التى ننشدها، ومن أعظم الغايات التى يجب أن تنشدها المدرسة وتسعى لتحقيقها.

ولا ننسى أن دراسة الطفل لمطالبه تستلزم دراسة البيئة المحيطة به وتصل به أيضا إلى أن يعرف الوسائل التى يحقق بها هذه المطالب. فدراسة الفرد لمطالبه تعرفه الحياة العملية الصحيحة.

وتحقيق هذه المطالب يراعى فيه أن يسير فى ضوء ما يأتى:

(١) الفوائد التى يسعى بنو الانسان لاجتنائها والوسائل التى تحققها.

(٢) العقبات والصعاب التى تعترض ذلك ووسائل التغلب عليها.

(٣) ما يجب على الفرد عمله بناء على ما تقدم وما هو ضرورى لمصلحته ومصلحة غيره.

ومن هذا نرى أن الانتفاع بالنشاط الذاتى للطفل وتوجيهه فى طريقه الصحيح يصل به إلى أن يسعى سعياً عملياً لتحقيق مطالبه وللنظر فى شؤون الحياة نظراً منتجاً.

طرق التحصيل والوصول الى الحقائق

علمنا أن النشاط الذاتى للطفل هو دعامة من الدعائم القوية التى نرتكز عليها فى تعليمه وتربيته وإفادته وإرشاده إلى الحياة العاملة .

وتوجيه النشاط للوصول إلى الحقائق يسير فى طريقتين أصليتين تتفرع ثانيتهما إلى فروع ثلاثة :

(ا) الطريقة المباشرة : وهى استخدام التجارب الشخصية استخداما مباشراً واستعمال الحواس والملاحظة للوصول إلى المعلومات

(ب) الطريقة غير المباشرة : وهى ترجع إلى ما يأتى :

(١) استعادة التجارب السابقة التى حصل عليها الانسان من قبل وتذكر المعلومات الماضية لمعالجتها والبحث فيها بحثا يصل إلى نتائج .

(٢) البحث فى المصادر الخاصة بالحقائق الحاضرة والحوادث الجارية مما دونه غيرنا أوسطره التاريخ الحاضر ولا يصل إليه الانسان بطريقة مباشرة

(٣) البحث فى المصادر الخاصة بالحوادث والحقائق الماضية .

فهذه الأنواع الثلاثة هى مصادر غير مباشرة للوصول إلى الحقائق والمعلومات . والانسان فيها يعتمد على الاستذكار أو على النظر فيما أعده غيره أو أثبته .

والطريقتان المباشرة وغير المباشرة ترجعان إلى أصلين وهما :

(١) الملاحظة : وهى الطريقة التجريبية المباشرة للوصول إلى الحقائق

(٢) الربط : ويندرج تحته تحصيل الحقائق بطرق غير مباشرة كما أشير إلى ذلك

(٣) ويتصل بهذين أصل ثالث وهو التعبير بشعبتيه اللفظية والحسية

وتكون المراحل فى الوصول إلى الحقائق هى :

(١) الادراك الحسى

(٢) التفكير والربط والموازنة
(٣) التعبير
وبعبارة أخرى :
(١) التجارب الحسية المنبعثة عن الشوق
(٢) تكميل هذه التجارب بالربط والموازنة
(٣) إيضاح مايصل إليه الانسان

وعلى هذا قسم الدكتور دكرولى أعمال المدرسة ووجوه النشاط الذاتى التى تنبغى إثارتها وتغذيتها إلى :

(١) الملاحظة
(٢) الربط لزمانى والمكانى
(٣) التعبير الحسى : كالرسم وعمل النماذج من الصلصال وطى الورق وغير ذلك من أنواع الأعمال اليدوية
(٤) التعبير اللغوى : كالقراءة والكتابة والانشاء ومايتصل بفروع اللغة

وقد تلمح فى هذه الأقسام أنها تشبه إلى حد ما الطريقة الاستقرائية التى تبدأ بالبحث ثم تتبع بالربط وبالتطبيق والانتفاع بالقواعد وبالقضايا العامة انتفاعا عمليا . وهى فى جوهرها ترمى إلى جعل وسائل البحث مرتكزة على العمل الشخصى وعلى التجارب العملية .

وقد تكون الفرص لتحقيق الأشياء الأربعة السابقة ميسورة إلى حد ما فى المدارس بنظامها السائد الآن فى مناهجها من المواد مالو حقق الغرض الصحيح منه لكان منبعاً للتربية المتمشية مع المبادىء الحديثة : فدروس الأشياء ومشاهد الطبيعة إذا أحكم اختيار منهجها قد تكون وسيلة لامداد الطفل بالتجارب المباشرة المقرونة بالملاحظة ، ودروس التاريخ والجغرافيا تحقق الربط الزمانى والمكانى ، ودروس الأشغال اليدوية

تكفل التعبير الحسى ، ودروس اللغة بفروعها فيها مجال للتعبير اللفظى .

نقول إن الفرص لتحقيق هذه الأشياء قد تكون ميسورة فى مدارسنا الحاضرة غير أن الفرق الأساسى بين هذه المدراس وبين ما يسعى دكرولى لتحقيقه فى مدارسه هو أن العناية بهذه الأشياء الأربعة ليست متعادلة فى مدارسنا . ووجهة النظر إلى قيمة كل منها تختلف عن وجهة نظر دكرولى اليها ، وليست هناك مراعاة لما بينها وبين النظام الفكرى للطفل من صلة فمجرد وجود المواد الدراسية التى تتصل بالملاحظة لا يفيد أن الملاحظة وجعل الدراسة مبنية على التجارب الشخصية المباشرة قد نالت حظا .

فالسر إذن ليس فى المواد والمباحث والموضوعات واشتمال المنهج عليها بل فى وجهة النظر إليها وفى الغايات المنشودة منها والأغراض التى تحقق فى خلال معالجتها .

وهذا هو الذى يمتاز به نظام دكرولى فى مدارسه وهو الذى تمتاز به التربيـة الحديثة . فقد تختار مدارسنا الحالية طائفة من الموضوعات فى الأشياء ومشاهد الطبيعة لا تكون على الأساس الذى يراه دكرولى فى اختيار المناهج ، وقد تختار هذه الموضوعات على الأساس الصحيح ولكن معالجتها وطريقة العناية بها لا تحقق الغرض المنشود . فالسر اذن ليس فى الشكليات بل فى الغايات ووسائل تحقيقها والروح التى يسير بها العمل المدرسى .

ويجدر بنا هنا أن نشير إلى أن الدكتور دكرولى يدخل الحساب تحت الملاحظة وموضوعاتها ، وهو لا ينظر إلى القراءة والتهجى كأنها فروع قائمة بذاتها تعالج معالجة خاصة فى السنوات الأولى من المدارس وإنما يعتبرها جزءاً من التجارب التى تمد بها الطفل فى خلال دراسة المراكز المختلفة للميول التى يدور المنهج حولها كما سيتضح ذلك فيما بعد

المنـــاهج

المدرسة حياة والطفل محور هذه الحياة ومحور حياة الطفل نشاطه الذاتى وميوله وشوقه فلتكن المناهج نابعة من الحياة مرتكزة حول الطفل مغذية لمطالبه وشوقه ونشاطه ، ولهذا ينبغى أن يتوافر فيها مايأتى :

(١) أن تكون ممثلة للبيئة الطبيعية والاجتماعية ذات صلة بالكائنات الحية عامة وبالانسان خاصة مشتملة على مظاهر الحياة الاجتماعية التى يدركها الطفل

(٢) أن تكون متمشية مع حياة الطفل موافقة لميوله مغذية لنشاطه الذاتى منمية لملاحظته محققة لمطالبه

(٣) أن توضح مابين الفرد والبيئة من تعاون واتصال وأثر كل منهما فى الآخر

(٤) أن تبين مدى انتفاع الفرد بالبيئة المحيطة به

(٥) أن تعرف الطفل الوسائل العملية التى تحقق مطالبه

(٦) أن تكون متماسكة مكونة وحدة مرتكزة حول محور واحد هو مركز الميل أو حول مراكز متعددة للميول كما ستراه موضحا .

هذه هى مجمل القواعد التى تتجلى فى آراء دكرولى ومدارسه وهى تكفل اجتناب مايوجهه كثيرون إلى المناهج الآن من المعايب التى منها .

(١) ليس فى المناهج الحالية فى كثير من المدارس ربط بين وجوه النشاط المختلفة وان وجد شىء من هذا فهو ضئيل قليل الجدوى .

(٢) الموضوعات التى تدرس قليلة الصلة بشوق الأطفال وميولهم ونشاطهم الذاتى ومسراتهم المتدرجة .

(٣) تقسيم موضوعات الدراسة إلى شعب ومواد منفصلة يعالج كل

منها معالجة مستقلة وفى هذا بعد عن النظام الفكرى الذى يسير عليه الأطفال بفطرتهم

(٤) أكثر موضوعات الدراسة أرقى مما يستطيع الأطفال هضمه أو فهمه أو حفظه

(٥) الاهتمام الكثير بالمواد النظرية التى تعلم بالتلقين اللفظى والاستظهار ، ولا تثير تفكيراً ولا تنمى مقدرة

(٦) ضيق المجال أمام الأطفال للابتكار والنشاط الفردى

هذه هى معايب تحاول التربية الحديثة أن تقضى عليها وقد رأيت فى المبادىء التى يراها دكرولى فى المناهج وغيرها مايسير بالتعليم فى اتجاه يجعله بمنجاة منها . وسترى فيما يأتى أيضاً ما يزيدك اقتناعا .

منهج الحقائق المرتبطة

ترتكز المناهج على محور أساسى هو الفرد وتدور فى ميدان هو البيئة ، وهذا يكفل بطبيعة الحال ارتباطها وتماسكها . وذلك هو ما استرشد به دكرولى فى تخير المناهج لكى يضمن ارتباطها .

فالمنهج إذن يشمل (١) دراسة الكائنات الحية عامة والانسان خاصة (٢) دراسة البيئة الطبيعية والاجتماعية

وقد يجول بالخاطر ان هذه مباحث وعرة المسلك وان دراستها قد تعترضها صعاب من أسرار معقدة فى البيئة والانسان وأعماله . ولكنا نقول ان الوصول الى ذلك سيكون من طرق سهلة قريبة الى حياة الطفل وذلك بدراسة الفرد وأعماله وأعمال المجتمع

فالفرد مثلا عليه واجبات لنفسه فهو يحتاج الى الغذاء والى الوقاية من الحر والبرد والى حماية نفسه من الاعداء والى حفظ حياته . وعليه

أيضا واجبات للمجتمع بأن يخدم أسرته وينفع المجتمع الذى يعيش فيه .

ولتقريب ذلك من فهم الطفل قسم دكرولى المطالب الأولية التى لها أثر فى المجتمع الى :

الحاجة الى الغذاء والهواء والنظافة

« « وقاية الفرد من تقلبات الطبيعة .

« « حماية النفس من المخاطر والاعداء من جميع الأنواع

« « النشاط والعمل والرياضة والنمو والراحة والضوء

ودراسة كل هذا معناه دراسة ما فى البيئة ويستتبع هذا أيضا دراسة الأسرة والمدرسة والمجتمع والكائنات الحية والارتباط بين الفرد والبيئة

من هذا نرى أن المنهج يسير سيراً طبيعيا متماسكا دائرا حول الطفل وبيئته ، وموضوعات الدراسة عبارة عن بحث متصل .

ومما يزيد التماسك بين موضوعات المنهج ويربطها ربطا تاما أن نراعى صلتها بمراكز الميول كما سترى بعد .

مراكز الميول

لتركيز مناهج الدراسة حول الميول طريقتان

(١) ان نتخير عدة مراكز للميول كل مركز يمثله مبحث خاص وتدور الدراسة حول هذه المراكز على التعاقب على حسب الفصول الزمنية وما يلائمها ويستغرق كل مركز فترة من العام الدراسى .

(٢) أن نتخير مركزا واحدا يمثله موضوع واحد تدور المباحث حوله طول العام الدراسى .

وكانت الطريقة الأولى هى المتبعة فى جميع سنى الدراسة ، وفى سنة ١٩٢١ بدأ الدكتور دكرولى بعد تجارب كثيرة يجعل المنهج ابتداء من السنة الثالثة

دائرا حول مركز واحد المبول وكان فى كل سنة يستخدم مطلبا من المطالب الأربعة الأساسية للفرد وهى .

(١) الغذاء

(٢) الوقاية من عوارض الطبيعية وطوارئها ويدخل تحت هذا المساكن والملابس

(٣) حماية النفس من الأعداء والمخاطر

(٤) العمل والحاجة الى النشاط

والموضوعات التى تختار على كلتا الطريقتين ينبغى أن يراعى فى معالجتها صلتها بالفرد ومطالبه وبالبيئة المنزلية والمدرسية والاجتماعية والطبيعية بما فيها من حيوان ونبات ومعادن ومظاهر كونية

أما طريقة السير فى تدريس هذه المباحث فإنها تسير تبعا للأساليب الثلاثة للنشاط الذاتى التى يستخدمها الدكتور دكرولى وهى

الملاحظة والربط والتعبير

وسنشرح هذا فيما يلى

الملاحظة

يقول الأستاذ « ديوى » فى كتابه « كيف نفكر » ان السبب فى أن دروس الملاحظة فى المدارس قليلة الجدوى هو أنها لا توجه نحو غاية منشودة وليس لها غرض أو مشكلة تكون الملاحظة وسيلة لحلها وتذليلها . فمن الخطأ أن تعتبر الملاحظة غاية فى ذاتها فان العلماء الذين يبحثون وراء المعضلات وحلها لا يقصدون الى الملاحظة فى ذاتها ، وإنما يتخذون منها وسيلة للوصول الى غايات علمية وعقليه

ومراعاة هذا الأساس هو الذى يجعل الملاحظة مجدية مفيدة وإهماله

يجعلها عملا جافا خاليا من الفائدة لا ينتج إلا مهارة صماء آلية

وعلى هذا الأساس الذى يرسمه « ديوى » يجدر بنا فى دروس الملاحظة أن نجعلها مقرونة بوجهة أساسية وهى أن يكون أمام التلميذ مشكلة أو معضلة يتخذ الملاحظة وسيلة لحلها وتذليلها

والى جانب هذا ينبغى أن ترمى دروس الملاحظة الى تحقيق ما يأتى :

(١) تعويد الطفل التفكير فيما حوله من مشاهد الطبيعة وظواهرها تفكيرا أساسه النظر فى المقدمات وفى الأسباب للوصول الى النتائج والغايات .

(٢) تفهيمه حقائق الحياة وتقريبها الى ذهنه بالوسائل الحسية الموافقة لمقدرته العقلية .

(٣) المامه بحياة الكائنات النامية من حيوان ونبات وتفهيمه الحقائق المتصلة بشخصه .

(٤) تمرينه على أن يدون بنفسه ما يصل اليه من الحقائق فى كتابه الخاص وسنشير اليه فيما بعد .

ولتمرين الملاحظة منبعان

(الأول) الملاحظة التى تجىء عرضا فى الأوقات المختلفة فى خلال الحياة المدرسية وأعمالها وذلك بلفت نظر الطفل الى المشاهدات والحقائق فى النواحى الآتية :

(١) ملاحظة النباتات التى تستنبت فى المدرسة والانتباه إليها كل صباح لمعرفة نموها وتغيراتها من جميع النواحى

(٢) ملاحظة لدواجن التى تقتنيها المدرسة لمعرفة حياتها وعاداتها ونموها وتفريخها وغير ذلك

(٣) ملاحظة الظواهر والتغيرات الطبيعية كتغير أوضاع الشمس واتجاه

الظل وتعاقب الفصول والأمطار والرياح والعواصف ودرجات الحرارة والرطوبة وغير ذلك)

(٤) ملاحظة ما يحضره التلاميذ وما يجمعونه فى رحلاتهم من المواد والأشياء وتقسيم كل ذلك الى فصائل وانواع

(الثانى) الملاحظة الخاصة المتصلة بالمناهج وبالدروس المرتبطة بمراكز الميول المختلفة التى تدور حولها الدراسة

والطريقة التى تتبع فى معالجة هذه الدروس تسير فى المراحل الآتية :

(المرحلة الأولى) وهى المرحلة الإعدادية . ومحور السير فيها هو الأسئلة التى يحكم المعلم صوغها ويجيد ترتيبها لكى يصل بذلك الى عقل الطفل ويزن معلوماته . ويجدر بالمعلم هنا أن يفسح المجال للطفل ويوسع له ميدان الحرية لكى يعبر عما نفسه وبذلك يتمكن المعلم من اصلاح ما عسى أن يوجد من خطأ فى معلومات الأطفال ويكمل ما يرى فيها من نقص ويمهد السبيل لربط الحقائق الحديدة بما درس الطفل من قبل أو بما هو معهود له من تجاربه الخاصة ومشاهداته الشخصية

(المرحلة الثانية) وهى المرحلة الاستنباطية ويعمل المعلم فيها على جعل الحقائق القديمة والجديدة سلسلة مرتبطة متصلة الحلقات .

والخطوات التى تتبع هنا هى :

(١) أن نجعل الطفل يستخدم حواسه وتجاربه الشخصية للوصول الى الحقائق

(٢) ننتقل به الى الموازنة وتمييز وجوه الشبه والخلاف بين الحقائق

(٣) ثم نعالج الحقائق معالجة منطقية تحليليه وتركيبيه حتى يصل الطفل الى القواعد العامة

وهذه الخطوة الأخيرة هى الميدان الفسيح للتمرين على التفكير المنظم

والتعليل والحكم ، وهى التى تمكن الطفل من هضم الحقائق والانتفاع بها والقدرة على استخدامها استخداما تطبيقيا . والعناية بها تزيد الفائدة التعليمية والعقلية

ومما يجب أن تقترن به هذه المرحلة أن يعبر الطفل عما يصل اليه من النتائج والحقائق والقواعد بالرسم أو بالتلخيص الكتابى مع تدوين ذلك فى كتابه الخاص

(المرحله الثالثة) وهى المرحلة التطبيقية :

ويقوم الطفل فيها بالتطبيق التصويرى أو الأنشائى بكتابة موضوعات مختلفة . وبتطبيق ماعرف على شؤون الحياة اليومية الخارجية والمدرسية .

وان السير بالتلميذ فى المراحل السابقة لا يدع مجالا للشك فى أنه قد هضم المعلومات هضما تاما يجعله قادرا على استخدامها والانتفاع بها انتفاعا عمليا صحيحا

وعلى المعلم واجب فى هذا الصدد وهو أن يرتب مادة الدرس ترتيبا متماسكا متسلسلا حتى تكون ملاحظة الطفل للحقائق والظواهر سائرة عل نظام مرتب متماسك والوسيلة لذلك هى :

(١) أن يبدأ المعلم بتمهيد الطريق للتلاميذ لكى يشاهدوا الحقائق ويعالجوها معالجة يستخدمون فيها حواسهم

(٢) ثم يوسع الميدان ليتسع تمرين الحواس

(٣) ثم ينتقل الى التجارب الكثيرة التى تجعل الحقائق أدق وأوضح

الحساب والقياس

ليست الملاحظة التى أشرنا إليها هى مجرد الادراك الحسى فهى كما رأيت تتضمن كثيراً من الأعمال العقلية ذات الشأن كالموازنة بين الأشياء ومعرفة مابينها من فروق ومدى هذه الفروق وما هنالك من ارتباط مكانى

أو زمانى بين الحقائق إلى غير ذلك . وعلى الجملة تتضمن الملاحظة إيجاد صلة وثيقة بين عقولنا وما يحيط بنا .

والملاحظة الصحيحة تتطلب غذاء وهضما لهـذا الغذاء وباعثاً من التشويق والميول أى أنه ينبغى لتمرين الملاحظة تحقيق ما يأتى : —

(١) إعداد المواد الأولية التى تمرن عليها الملاحظة ويتغذى بها العقل وهى المحسوسات والحقائق المتصلة بالطبيعة ومظاهرها

(٢) اتصال الطفل بهذه الحقائق اتصالا عمليا مباشرا يمكنه من هضم هذا الغذاء العقلى

(٣) إيقاظ شوق الطفل فالشوق هو الدافع إلى البحث .

وان الحقائق لا تهضم إلا إذا اتجه إليها العقل اتجاهاً مبعثه الرغبة والشعور بالفائدة الذاتية

ويجدر بنا بصدد التشويق أن نلاحظ حقيقة ذات شأن وهى أن مشوقات الأطفال تخالف مشوقات الكبار ، وما يثير شوق الكبار ليس ضرورياً أن يثير شوق الأطفال وكذلك العكس ، فشوق الأطفال وميلهم له اتجاه خاص . ومن الخطأ أن نقيس ميول الأطفال ومثيرات شوقهم بما نحس من ذلك فى أنفسنا فللأطفال عالمهم الخاص ودنياهم العقلية التى يسبحون فى ميادينها .

ولهذا يجب على المعلم أن يدرس مشوقات الأطفال دراسة وافية ، وأن يعرف ميولهم ونزعاتهم النفسية وغرائزهم ومافى عقولهم من معلومات ، وأن يعد العدة لكل ذلك حتى يتمكن من مسايرة العقول وإفادة المتعلمين .

ومشوقات الأطفال ليست بعيدة المنال أو متعاصية على المعالجة فان فى مظاهر الطبيعة وشؤون الحياة اليومية تياراً متدفقا وغذاء صالحا للملاحظة ، وإذا اتجهت رغبة الطفل إلى شىء من ذلك رأيته باحثا ناشطاً يوازن ويستنبط ويميز بين الأشباه والنظائر ويقدر الأشياء تقديراً حسابيا

وهندسياً يفرق به بين الكبير والصغير والقليل والكثير ويوازن بين الأبعاد المختلفة للأجسام ويدرك الفروق بينها عدًّا ووزنا ومساحة وحجما إلى غير ذلك .

ومن هذا نرى أن دروس الملاحظة على النظام الذى شرحناه هى ميدان واسع للحساب وللقياس الهندسى وللتمرين الرياضى المتشعب النواحى .

ومن أجل هذا يدخل الدكتور دكرولى الحساب والعد والقياس الهندسى تحت دروس الملاحظة كما أشرنا إلى ذلك فيما تقدم .

فى النباتات التى يزرعها الأطفال يمكن أن نجول جولات حسابية وهندسية كثيرة وذلك بأن يقيس الأطفال نموها وزيادة أوراقها وطول ساقها ، ويقدرون ما تمتص من ماء كل يوم ، ويوازنون بين درجة نمو الأنواع المختلفة للنبات .

وفى الحيوان يستطيعون أن يقدروا نمو حيوان خاص من الدواجن التى يتعهدونها فى المدرسة كالأرنب مثلا بوزنه كل يوم .

ولسنا فى حاجة إلى أن نستخدم فى أول الأمر وحدات القياس الاصطلاحية الدقيقة بل يكفى أن يستخدم الأطفال وحدات عرفية يتفق عليها كأيديهم وأقدامهم وأصابعهم ، ثم يتدرجون إلى استخدام وحدات اخرى من الفواكه أو البندق أو الجوز أو البيض ، ويمكن أن ينظموا من بعض هذه الوحدات عقوداً مختلفة من ١٠ إلى ١٠٠ ويعدون فى هذه العقود العشرات كما كانوا يعدون الوحدات ثم يتدرجون فيعدون المئات كما كانوا يستخدمون العشرات .

ولهذا التمرين فائدة فى التدرج بالتلاميذ إلى فهم القيم النسبية للأرقام فى أحوالها المختلفة فى الآحاد والعشرات والمئات .

وفى قياس الحجوم نستخدم أيضاً مقاييس طبيعية كالملاعق والكيزان والدلاء وغير ذلك من الأوانى .

ويراعى أن ليس الغرض هو الوصول إلى طرق فنية فى التقدير والقياس بل المقصود هو تدريب التلاميذ على الحكم المنطق الصحيح والموازنة بين الأشياء وتقديرها والالتجاء إلى القياس لجعل هذا الحكم دقيقاً .

بعد كل هذا نستطيع فى الفرص المناسبة أن نتدرج إلى استخدام الموازين والمقاييس والمكاييل الاصطلاحية المعروفة

هذا ومن أنواع التقدير والقياس أيضاً التقدير الزمنى وذلك باستخدام ساعة المدرسة وتمرين التلاميذ على تقدير الزمن اللازم للشئون الحيوية المختلفة.

نسير فى كل هذا على أساس العمل الذاتى فيقوم الطفل بنفسه بالقياس والوزن والعد وغير ذلك حتى لا يكون الحساب تلقينا بل استنباطا مرتكزا على أساس من التجارب الشخصية .

ومما يجدر بنا ملاحظته أننا لا نتعرض للكسور بل نترك ذلك إلى أن يتجه عقل الطفل بنفسه إلى الرغبة فى دقة التقدير والقياس ويكون حينئذ قد نمى عقله وارتقت مداركه وازدادت مهارته . ويراعى ذلك أيضاً فى جميع القواعد الحسابية فلا يدرس الطفل قاعدة إلا إذا أحس الحاجة اليها وشعر بأنها متصلة بحياته واستطاع استخدامها فى مسائل يمكنه كشفها بنفسه وبتجاربه الخاصة .

ويجدر بنا أن نوجه نظر الطفل إلى أن الأشياء التى يقع عليها نظره ويجمعها ويعالجها فى المدرسة وخارجها لها خواص كثيرة يمكن قياسها أيضاً ، وذلك كالصلابة والمرونة وقبول الطرق والانصهار والذوبان ودرجة الحرارة والكثافة والمسامية وغير ذلك من خواص المادة . وأسهل الوسائل لتقدير هذه الفروق أن يرتب الطفل الأشياء على حسب درجاتها فى هذه الخواص .

هذا والألعاب لها مجال واسع فى كل ما تقدم من عمليات العد والقياس ويستطيع المعلم استخدامها على حسب ما يوافق ميول الأطفال ونشاطهم

« يتبع »

الرجل والمرأة

٢

بقلم الأستاذ حامد عبد القادر
وكيل كلية أصول الدين

البنون والبنات فى ميدان الحياة المدرسية

— ٥ —

تكلمنا فى العدد السابق كلاما إجماليا عن الفروق الجنسية الجسمية ، والعقلية والخلقية العامة ، وفى هذا العدد نتصدى لبحث موضوع شائق شائك ، طالما اختلف فيه العلماء ، وتضاربت فيه الآراء ، وخاضت فى بحثه أقلام الأدباء فى عصرنا هـذا ، ذلك هو الموازنة بين البنين والبنات من ناحية الذكاء أو المقدرة العقلية . وبعبارة أخرى نريد فى هذا المقال أن نبين للقارىء ما إذا كان استعداد الولد لكسب العلوم والمعارف وتعلم المواد الدراسية على اختلافها أرقى من استعداد البنت أو دونه أو مساو ياله.

وإنما قلنا « فى عصرنا » لأن الموضوع الذى نحن بصدد بحثه لم يكن موضوع جدل ونزاع جدى بين العلماء فى العصور الغابرة ؛ إذ قد كان من المسلم به فى تلك العصور أن مقدرة المرأة العقلية لا يمكن أن تضاهى بمقدرة الرجل ، وأن الصبية ليست شيئاً يذكر بجانب الصبى .

ولا يكاد أحد منا يجهل آراء روسو - المربى الفرنسى الشهير - فى طبيعة المرأة العقلية ، ومنزلتها فى المجتمع ، وقيمتها بالنسبة للرجل ، وما يجب أن تتعلمه من المواد وما لا يجوز .

— ٦ —

أما فى العصر الحاضر فقد تبدلت الحال غير الحال ، وبرزت المرأة فى كثير من ميادين الحياة الخارجية ، وهَبَّتْ تطالب بحقوقها ، وتبرهن على كفايتها العلمية ومهارتها العملية . وقد بلغت فى المباهاة بمقدرتها حداً جعل المدافعين عنها يدعون أنها إن لم تفق الرجل فليست بأقل منه فى الاستعداد للقيام بأى عمل يقوم به . يقول هؤلاء فى التدليل على آرائهم: أليس من النساء المبرزات فى عالم العلم والأدب ؟ أليس منهن من وقفنَ مع الرجال جنبا لجنب أمام منصة القضاء للدفاع والمقاضاة ؟ أليس منهن الطائرات الفائقات ، والسياسيات المحنكات ، والمعلمات البارعات ، والطبيبات الماهرات ؟ أليس منهن من يدرن المحال التجارية والصناعية العظمى بدقة وقوة وعزيمة ؟ ألم يقم بعضهن إبان الحرب الكبرى الماضية بالمدهشات ؛ كقيادة السيارات العامة ، والمركبات الكهربائية ، وإعداد الذخائر ، والتجسس ، ومعالجة المرضى ، وأسو الجرحى بكل حذق وجد ؟ ثم ألم نسمع أن نتيجة الامتحانات العامة فى مدارس البنات خير منها فى مدارس البنين ؟

— ٧ —

كل هذه الأعمال التى لم يكن من المنتظر وقوعها من المرأة جعلتها تغير رأيها فى نفسها ، وأخذت فى الوقت نفسه بألباب الباحثين ، ولفتت أنظارهم ، فهبوا يتساءلون عن حقيقة الأمر ، ويحاولون الوصول إلى سره المغلق ، وأخذ بعضهم يسأل بعضاً : هل الرجل حقيقة يفوق المرأة ؟ وهل المرأة ـ كما كان يقال ـ حقيرة الشأن قليلة القيمة إذا قيست بالرجل ؟

والناس لا يزالون مختلفين فى الجواب عن هذا السؤال وما أشبهه . فمنهم « الروسويون » الذين لا يفتئون يرفعون أصواتهم من فوق المنابر ،

ويجولون بأقلامهم على صفحات المجلات والصحف السيارة ، منادين باستصغار شأن المرأة وتحريم تعليمها فى المدرسة ، وإرغامها على أن تلزم حجرات منزلها . وتعكف على تربية أبنائها وخدمة زوجها ومنهم «العاطفيون» المدفوعون أمام تيار العاطفة النسوية ، الذين استهواهم حب الدفاع عن الجنس اللطيف ، فملك عليهم قيادهم . وهؤلاء ينادون بمساواة المرأة للرجل والصبى للصبية فى كل شىء ، ويقولون إنه لا حرج علينا إذا جمعنا بين البنين والبنات فى حجرات الدراسة ، وساحات اللعب ، ومحال الأعمال ، وميادين القتال .

ومنهم فريق ثالث يتبع سبيلا وسطا : فلا ينضم إلى هؤلاء ولا إلى هؤلاء . بل يقول بوجوب تعليم البنت بحسب استعدادها الخاص ، وإعدادها لمستقبلها ووظيفتها الهامة فى الحياة أتم إعداد ، وفق ما تمليه علينا طبيعتها ، وترشدنا إليه تجارب من سبقنا .

— ٨ —

إنك لو بحثت وأمعنت فى البحث لوجدت المدافع عن المرأة ، أو الثائر ضدها الخارج عليها أحد ثلاثة : متهجم غير مستند فى أقواله وقضاياه العامة إلى أساس علمى صحيح ، فتراه يغلو فى القول ، ويلقيه جزافا غير مؤيد بدليل نظرى أو عملى ـ وغرّ قاصر النظر ، يتمسك بظواهر الأشياء من غير تمحيص ، ويستدل على ما يقول بما أخرجه عقل الرجل وما صنعته يد المرأة قديماً أو حديثاً ، وما وصل إليه كل منهما من ثقافة علمية أو خبرة فنية ـ ومحقق مدقق يود الوصول إلى الحقائق بطريق التجارب الدقيقة ، والقيام بالأبحاث العلمية العميقة فى ضوء العلوم الحديثة ولا سيما علم النفس . أما الأول فانى أربأ بمن يسمعه أن يأبه له ، أو يصغى لقوله ، أو يقيم لكلامه وزنا ؛ لأنه إما جاهل مغرور ، وإما مغيظ محنق

موتور ، وإما متمسك بمبادئ عتيقة بالية أكل عليها الدهر وشرب ، وبرهنت على فسادها الأيام . وأما الثانى : فحرى أن تغره المظاهر الخارجية، فيظن أن أعمال الرجل والمرأة فى الماضى والحاضر راجعة كلها إلى اختلافهما فى المواهب العقلية فقط ، غير مكترث بما قد تحدثه الظروف العامة ، والفرص والتجارب ووسائل التربية والظروف البيئية الخاصة من فروق عملية بين الرجل والمرأة . وأما الثالث : فاذا وجدته فتمسك بأهدابه . وسر فى طريقه ؛ فلعلك تعثر معه على الضالة المنشودة ، وتصل بمعونته إلى الغاية المقصودة .

— ٩ —

ولا أخالكَ أيها القارئ بعد قراءة ماتقدم إلا قائلا متسائلا : وهل هناك من ينتمون إلى الصنف الثالث المحقق المدقق ؟ الجواب نعم ؛ فهناك من المربين وعلماء النفس مَن عنوا بهذا الموضوع عناية كبيرة ، ودرسوه دراسة مستفيضة ، ولم يكن غرضهم تعرف مابين البنين والبنات من فروق فى المقدرة العقلية العلمية فحسب ، بل كان من أغراضهم أيضاً معرفة ما اذا كانت مناهج الدراسة وطرق التدريس تصلح للبنين والبنات معا ، أو لا بد من اختلافها إذا تبين لهم اختلاف البنت والولد فى المواهب والاستعداد العقلى وطرق كسب المعرفة .

وقد توسلوا فى أبحاثهم بوسائل متعددة ، وإنى ذاكر لك من أهم تلك الوسائل ما يأتى : —

أولا : ملاحظة التلاميذ فى المدارس ، وتعرف مقدار عنايتهم بكل مادة من مواد الدراسة ، وذلك بطريقتين «أولاهما» مراقبة البنين والبنات فى أثناء قيامهم بأعمالهم المدرسية ، «وثانيتهما» سؤالهم عن أنواع الكتب التى يميلون إلى قراءتها .

فبالطريقة الأولى : وجد أن الفروق التى بين الجنسين من الناحية الادراكية تظهر فى المواد التى تحتاج إلى بحث فكرى واستنباط وابتكار ؛ فالبنات يساوين البنين بل يفقنهم فى السنين الأولى من سنى الدراسة التى يكون التعليم فيها محصوراً فى دائرة المحسوسات ؛ إذ أنهن يستظهرن المعلومات بسرعة وسهولة ، ويعنين بالنظافة والنظام ، والدقة فى عمل التمرينات التى يعملنها ، ويقدرن الجمال تقديرا تاما ؛ ولذا يولعن بالأدب قبل أن يولع به البنون ، ويجدن الكتابة الانشائية فى أول الأمر لاعتمادهن على محاكاة ما قرأن فى كتب الأدب ، أو على ما كتبه لهن الأساتذة : وهذا يظهر بنوع خاص فى القَصَص ، فالحكاية التى ينشئها الغلام تكون فى الغالب مفككة الأوصال ، أما الفتاة فتنسج حكايتها نسجا محكما مترابط الأجزاء كامل العناصر ، وتسير بالقارئ إلى نقطة الموضوع الهامة سيرا منسجما . ولذلك ترى أن الغلمان يكذبون ولكن كذبهم يظهر ؛ لأنهم لايجيدون التلفيق ، أما البنات فيفقنهم فى إجادة هذا الفن . وقد دلت التجارب على أن كذب البنات أكثر من كذب البنين ، وأن كذبهن يتأثر فى الغالب بنزعات وأغراض شخصية ، فقلما تكذب البنت لانقاذ غيرها ، أما الولد فكثيرا ما يفعل ذلك ، والحق أن الصبى المربى تربية حسنة لا يكذب مطلقا إلا لهذا الغرض ؛ فالأولاد تنقصهم المهارة والتظاهر بمظهر المتأكد عند الكذب ، أما كذب البنات فنمق ملطف ، موضوع بصيغة توهم السامع أن ماقيل هو الحق الصراح. وهذا فرع من المهارة اللغوية ، وهو أساس الفرق بين الرجال والنساء فى وصف الحوادث الخارجية ، وتقدير الأعمال ؛ فالحق عند الرجال ما كان مطابقا للواقع ـ بقطع النظر عن شكله أو صيغته . أما النساء فالذى يظهر أنهن يخدعن بالشكل الظاهرى وبالصيغة والانسجام والزخارف .

وبالطريقة الثانية : وجد تيرمان أن الكتب التى يميل البنون إلى قراءتها وهم فى الحادية عشرة هى : كتب المغامرات ، والأقاصيص المشتملة على مفاجآت غريبة ، وكتب الميكانيكا والطيران والكهرباء ، وكتب الاختراع والكشف ، وكتب العلوم الطبيعية وغيرها .

أما البنات فيملن فى تلك السن إلى القراءة فى كتب العشق ، وفى كتب القصص المتعلقة بالحياة المنزلية والمدرسية ، وفى الكتب المتعلقة بحياة الحيوان والنبات والأزهار أو بفلاحة البساتين . ولا يملن إلى الكتب العلمية أو الميكانيكية .

وقد وجد تيرمان أيضاً أن البنين فى الرابعة عشرة يميلون كثيرا إلى قراءة المجلات ، ويحبون القراءة عن الرياضة البدنية وعشاقها وأبطالها ، ويزداد شغفهم بكتب الميكانيكا ، وبتراجم الرجال ، وكتب الأسفار وحكايات الغابات والأدغال .

ويميل البنات فى هذه السن إلى القراءة فى المجلات أيضاً ، ويشتد ولعهن بالأقاصيص الغرامية والشعر ، ولا يحفلن كثيرا بحكايات المغامرات ولا بكتب الأطفال .

وقد اختبر « جوردان » أحد علماء أمريكا عددا من البنين والبنات المختلفين فى السن ليعرف أنواع الكتب التى يحب مطالعتها كل فريق فوجد أن معظم البنين يميلون إلى قراءة كتب المغامرات ، وأن كثيرا منهم يميلون الى كتب المزاح والفكاهة ، أما البنات فقد وجد أنهن فى الغالب يملن إلى قراءة الكتب الخرافية المكتوبة عن الصغار أو عن الكبار من من بنى الإنسان .

فخلاصة ما يستنبط من هذه الأبحاث المستندة إلى الملاحظة داخل المدرسة ، وسؤال التلاميذ عن ميولهم أن البنين يفوقون البنات فى المواد

التي تحتاج إلى تفكير وبحث ، وأنهم يميلون إلى كتب المغامرات المشتملة على أعمال ومفاجآت غريبة ، وأن البنات يفقن فى الفنون والمواد التى تحتاج إلى حفظ واستظهار وقوة خيال ، وأنهن يولعن بكتب الغرام والقصص الخرافية الخيالية

— ١٠ —

ثانيا : فحص نتائج الامتحانات العامة المشتركة بين البنين والبنات .

وهنا يجب أن نتساءل هل يصح الاعتماد على نتائج الامتحانات فى الحكم على مقدرة البنين والبنات من الناحية العلمية ، والموازنة بينهما من حيث المواهب العقلية ؟

يرى فريق من المربين بحق أن هذه الوسيلة لا ينبغى الاعتماد عليها وحدها فى إصدار أحكام صحيحة فى هذا الصدد ، وهم يؤيدون هذا بأن النجاح فى مثل هذه الامتحانات لا يتوقف على المواهب العقلية والمقدرة الفكرية فقط ، وإنما يتوقف على عوامل أخرى كثيرة منها :

(١) حسن اختيار ناظر المدرسة أو ناظرتها لمن يتقدمون للامتحان النهائى فى بعض المدارس دون بعض ، فتكون النتيجة حسنة فى الحالة الأولى ، رديئة فى الحالة الثانية ، وتكون الموازنة حينئذ غير صحيحة لأنها تكون بين فريق يعدون من النابغين فى مدرسة وبين فريق فيه نابغون وأغبياء ومتوسطون منتمون إلى مدرسة أخرى .

(٢) روح المصححين وحالتهم النفسية عند التصحيح ، فأنت لا تضمن أن تكون الدرجات التى تعطى فى المواد المختلفة تصور الحقيقة تمام التصوير ، وتدل على مقدرة الممتحن تمام الدلالة فى جميع الحالات .

(٣) مقدار الجهد والعناية والوقت التى يبذلها الممتحن استعدادا للامتحان ؛ فأنت تعلم أن الذكى قد يخفق أو يتأخر لإهماله ، فى حين

أن من هو أقل ذكاء قد يفوق أقرانه لجهده وعنايته وتمام استعداده للامتحان .

(٤) مقدار عناية المدرسين بتدريس المواد المختلفة ؛ فانت ترى وتسمع أن مقدرة المدرس تقاس بما حصل عليه تلاميذه من الدرجات فى مادته وتعرف أن بعض التلاميذ إذا انتقل من مدرسته إلى غيرها تحسنت حالته العقلية ، وما ذلك إلا لأن مدرسيه فى المدرسة الثانية أقدر وأحسن طريقة من مدرسى المدرسة الأولى .

(٥) حالة بيئة التلاميذ المدرسية أو المنزلية ؛ فقد يكون التلميذ ذكياً مجداً نشيطاً يأخذ العلم عن طائفة من مهرة المدرسين ومع ذلك لا ينجح فى الامتحان ؛ لأن بيئته المدرسية أو المنزلية غير صحية لا تسمح له بأن يسيغ العلم ، ولا بأن يقبل على التعلم بصحة قوية وأعصاب متينة .

(٦) مقدار ميل التلميذ إلى مواد الدراسة ؛ فقد يكون السبب الوحيد فى رسوب التلميذ فى إحدى المواد ، أو حصوله على درجات قليلة فيها أنه لا يجد ميلا نفسيا نحوها ، وأنه يتعلمها وهو مكره مغلوب على أمره .

(٧) مقدار ارتباط المادة الخاصة بمادة يجيدها التلميذ ؛ فالذى يفوق فى الحساب جدير أن يفوق فى الهندسة والجبر ، والذى يفوق فى هذه المواد الرياضية خليق أن يفوق فى الطبيعة والكيمياء والميكانيكا ، لاتصال هذه المواد بعضها ببعض ، ومن يفوق فى الرسم يكون أقرب إلى إتقان الخط والأشغال اليدوية .

(٨) حالة الممتحن الجسمية والعصبية عند أداء الامتحان ؛ فمن المشاهد أن بعض الطلبة الأذكياء المجيدين المستعدين للامتحان تمام الاستعداد قد يعتريهم وهم وخوف فينتابهم المرض ، وقد يأتون إلى مكان الامتحان وهم فى صحة جيدة فيهولهم الموقف ، وتضطرب أعصابهم . ولا يستطيعون

أن يؤدوا الامتحان كما يجب . وكما كان ينتظر منهم .

هذه وغيرها هى الأسباب التى دعت المدافعين عن البنت والمدافعين عن الولد أيضاً إلى عدم الوثوق بنتائج الامتحانات ، وإلى القول بعدم صلاحيتها لأن تكون وسيلة للحكم على مواهب البنت أو الولد العقلية .

— ١١ —

ولكنا مع ذلك نود أن نصف لك بعض الأبحاث التى قام بها المربون فى هذا الموضوع ، ونذكر لك النتائج التى وصلوا إليها ، ثم نترك لك الحكم النهائى بعد موازنة هذه النتائج بنتائج الأبحاث السابقة فنقول : —

(١) قد بحثت اللجنة الاستشارية بوزارة المعارف البريطانية سنة ١٩٢٢ الفروق التى بين البنين والبنات من الناحية الآنفة الذكر ، مستندة فى بحثها إلى الدرجات التى حصل عليها كل من الفريقين فى امتحانات كيمبردج المحلية فتبين لها :

« أن الدرجات التى نالها البنون كانت أعلى فى الرياضة — ومنها الحساب — وفى الطبيعة ، والكيمياء ، واللغة اللاتينية ، وكذلك فى الجغرافية الطبيعية ، وأن البنات فقن البنين فى اللغة الانجليزية ، والتاريخ الانجليزى ، وعلم النبات ، والجغرافية ، واللغة الفرنسية كتابة ومحادثة ، وكذلك فى الرسم والتصوير » .

فالنتيجة العامة التى وصلت اليها هذه اللجنة بعد بحثها هى أن البنين على على العموم فقن البنات فى اللغة اللاتينية والعلوم الرياضية وفى العلوم التى يتوقف النبوغ فيها على معرفة العلوم الرياضية كالطبيعة والكيمياء والميكانيكا ، وأن البنات قد سبقن البنين فى الآداب والتاريخ واللغات الحديثة ، وأنه لم تكن هناك فروق كبيرة بين الجنسين فى درجات المواد الأخرى .

(٢) قد قام بعض رجال التربية بأبحاث أخرى خاصة بنتائج الامتحانات

فى المدارس الابتدائية والثانوية فى بريطانيا فتبين لهم أن البنين يفوقون فى العلوم الرياضية ، فى حين أن البنات يسبقن فى الآداب واللغات الحديثة

ومن الهام أن نذكر من هؤلاء الباحثين الأستاذ بيرنس Burness رئيس احدى المدارس الثانوية الانجليزية التى يتعلم بها البنون والبنات معا . فحص هذا البحاثة مجموعات متعددة من نتائج الامتحانات التى عقدت فى سنين متعددة للبنين والبنات فوجد أنه ليس هناك فرق يذكر بين الجنسين فى الدرجات التى نالها كل من الفريقين فى مواد الدراسة ماعدا العلوم الرياضية التى كان للبنين منها الحظ الأوفر .

وقد اقتنع هذا الأستاذ بأبحاثه هذه ، واطمأن إلى النتائج التى وصل إليها ، فرأى من الضرورى عند تدريس العلوم الرياضية عزل البنين عن البنات فى مدرسته .

فنستطيع أن نقول على وجه الاجمال إن هذه الابحاث الخاصة بنتائج الامتحانات قد بينت للباحثين أن البنين يسبقون البنات فى العلوم الرياضية والعلوم المرتبطة بها ، وأن البنات يسبقن فى الآداب والفنون .

وإذا رجعت إلى ماوصل إليه العلماء باتباع الوسيلة الأولى وجدت مشابهة كبيرة بين النتيجتين

على أن هناك وسيلة ثالثة ربما تعد أدق من الوسيلتين اللتين ذكرناهما ، وهى التى سنحدثك عنها فى العدد الآتى إن شاء الله ؟

حامد عبد القادر

قضية الأطفال

الأستاذ زكى المهندس الأستاذ بدار العلوم

٢

أرأيت لو أن امرأة تعجلت النمو فى رضيعها فناولته كسرة من خبز أو ألقمته قطعة من لحم أكان ذلك ينيلها غايتها أم يعكس عليها غرضها فتقتل الطفل بيدها قتلا ؟ ثم أى خطل ترى فى منطق هذه الأم وأى خبل فى عقلها لو اعتذرت عما فعلت بأنها تعلم أن الطفل لا بد بالغ يوما ما تلك السن التى يلتقم فيها اللحم ويزدرد الخبز وأنها ترى من الخير أن تبادر منذ الآن الى تدريب معدته على الهضم فتعدّه بذلك لحياته المقبلة ! !

غير أن الأمهات — من حسن الحظ — لا يصنعن مثل هذا بأبنائهن فقد ألهمتهنّ الغريزة وهدتهن التجربة الى أن لدور الطفولة خصائصه ومميزاته وغذاءه وإن للطبيعة سَننًا لا يسعهن مخالفته وأنهن اذا حاولن أن يتعدين حدود الطبيعة فى ذلك فقد ظلمن الأطفال وجنين عليهم جناية موبقة .

يدرك الأمهات كل هذا ويدركن فوق هذا انهن قد كُفين مؤونة التفكير فى تغذية أطفالهن بفضل ما ركب الله فى صدورهن من هذا النظام العجيب الذى يكفل للطفل غذاءه ويُدرّ عليه رزقه وان كثيرا من الأمهات ليشعرن كذلك بأنهن إذ يُلقمن الأطفال أثداءهن لا يجرّعنَهم فقط لبنا سائغا شرابه وأنما يجرّعنَهم معه عطفا وحنانا ورحمة .

ورجال التعليم لا يكادون يختلفون عن الأمهات فى كل ما يتصل

بالنمو الجسمى للأحداث فهم يدركون إدراكا واضحا جليا ان للطبيعة نواميسها وحدودها فى ذلك وانهم عاجزون مهما حاولوا — عن أن يسبغوا على الطفل سنوات من أعمارهم يزداد بها طوله وينبت معها عذاره أو يخط شاربه لأن ذلك مما تأباه الطبيعة عليهم ويحجزه الزمن دونهم . وهم من أجل ذلك يقفون من جسم الطفل موقف البستانى من غرسه يهىء له التربة الصالحة ويمده بالغذاء الملائم ويمنحه من عنايته وحسن تعهده ما يكفل له النماء والقوة ويمنع عنه الآفات والعلل ثم يظل يرقبه بعين صابرة ونفس مطمئنة فاذا هو زهر نفتحت أكمامه وانتشر فى الفضاء عبيره أو شجر بسقت فروعه والتفت غصونه وأينع ثمره وتدلى جناه

كذلك يقف رجال التعليم من الطفل فى تربيته الجسمية يوفرون له من الوسائل ما يقوى عضله ويحكم فتله ويرهف من حواسه ثم يرقبونه بعد ذلك صابرين مصابرين حتى يخرج من دور الطفولة سليما قويا وهم يعلمون حق العلم بأنه ليس فى طاقتهم أن يثبوا به وثبة زمنية تبلغه سن الرشد قبل أوانه أو تسرع به الى الشباب فى غير إبانه ولكن ما لرجال التعليم يضطرب منطقهم وتختل أقيستهم وموازينهم كلما تصدوا للبحث فى تكوين عقول الأطفال أو فى تهذيب أخلاقهم ؟ ما لهم لا يقفون من عقل الطفل وخلقه موقفهم من جسمه ؟ ما لهم كلما عرضت مسألة المناهج حرصوا على أن يدفعوا بالطفل سراعا الى الشباب والتمسوا فى جسمه الصغير وعوده اللدْن عقل الرجل وحكمة الرجل ؟ إنهم لايكادون يجهلون أن للطبيعة قانونا لا يشذ ولا يتغير وأن هذا القانون منسجم متسق عام يخضع له المرء بمظهريه المادى والنفسى كما تخضع له الكائنات الحية بأسرها ان لم يكن الكون كله بجميع ظواهره وأحداثه فليت شعرى ماذا يحملنا على أن نفرق بين نمو الأطفال الجسمى ونموهم

النفسى ولماذا يكون موقفنا من الأول موقفا طبيعيا محدودا وموقفنا من الثانى موقفا مضطربا بعيدا كل البعد عن حدود الطبيعة ونواميسها ؟

لقد مضى زمن كان الناشئ فيه لا يغادر مدرسته الابتدائية إلا بعد أن يكون قد قطع شوطا بعيدا فى مرحلة الشباب فلم يكن هناك بأس من أن نأخذه ببعض تجارب الرجال ونطلب إليه أدب الرجال ولكن أحداث الزمن وتطوراته قد غيرت كل شىء فأصبحنا نرى بين أيدينا طفولة خالصة ونعالج فى مدارسنا الابتدائية طفولة صريحة ، وها نحن أولاء نرى لجان الامتحان فى كل عام تموج بتلك الجسوم الصغيرة التى لم تكد تشب بعد عن الطوق ، أصبحنا نراهم ونغتبط بمرآهم ونلمح فى صفحات وجوههم تلك البراءة والطهارة والسذاجة التى هى من أظهر أمارات الطفولة ، حقا لقد نقص متوسط أسنان التلاميذ فى السنوات الأخيرة نقصاً ظاهرا حتى أصبح التلميذ يتم مرحلته الابتدائية قبل أن يُوفى على الثانية عشرة من عمره .

ولقد كان من حق هذه الطفولة الخالصة على رجال التعليم عامةوعلى واضعى المناهج بصفة خاصة أن يُعْتَرَف لها بحقوقها ومطالبها وأن تحقق لها غاياتها ومآربها ولكننا نأبى أن نعترف بأن لهذه الطفولة حقوقا أو مآرب بل ضقنا بها وضاقت بنا وحرصنا على أن ندفع بها إلى الشباب قدُماً فكان مثلنا مثل تلك الأم التى تلقم رضيعها الخبز واللحم قبل أن تهيئه الطبيعة لذلك إن صح أن يكون لمثل هذه الأم وجود بين الأمهات .

أقول إن واضعى المناهج يأبون الاعتراف بأن للطفولة غذاءها النفسى كما لها غذاؤها الجسمى وهم لذلك كلما تصدوا لتعليم الأطفال أو تأديبهم لمحوا شبح « المستقبل » جاثما بين أيديهم بصورته الرهيبة الغامضة فآثروا أن يبيعوا حاضر الطفل بمقبله وأن يعكسوا أولاه على أخراه

ويضحوا بعاجله فى سبيل آجله فظلوا الطفولة والشباب معاً .

لقد أنفقنا كثيراً من الجهد والوقت في تعديل المنهاج الابتدائى وتغييره فى السنوات العشر الأخيرة . ولكن يجب أن نعترف صراحة وبمسمع من كل من يعنيهم الأمر بأن المنهاج الحالى عامة والشطر الأخير منه خاصة لا يزال بعيدا كل البعد عن أن يحقق للطفولة ماتطمح إليه من غايات ومقاصد وأن المنصفين من رجال التعليم ما زالوا يشعرون بتلك الحرب الناشبة بين الأحداث ومافرض عليهم دراسته من حقائق وتجارب هى أدنى إلى عقول الشباب منها إلى عقولهم نعم لقد آن للقائمين بأمر الأطفال والمشرفين على تعليمهم أن يذكروا دائما أن الطفولة يجب أن تظل طفولة خالصة فى عقلها وخلقها كما هى طفولة خالصة فى جسمها وطبيعتها وأن يذكروا فوق هذا أننا إذا أعطينا هذه الطفولة حقها ووفينا لها بمطالبها وحققنا لها غاياتها ومآربها فقد أنصفناها وخرجنا بها سليمة قوية نشيطة ثم استطعنا أن نقيم على دعائمها شبابا معافىً فياضا منتجا .

كم وددت لو فسح لى فى أن أتناول فى شىء من الاسهاب منهاج التعليم الابتدائى بابا بابا لأفصل غثه من سمينه وأميز بين طيبه وخبيثه فقد ازدحمت المثل بين يدىَّ حتى ما أكاد أعرف ما آخذ منها وما أدَع ولكن صديق رئيس تحرير الصحيفة يأبى علىَّ الاطالة ولا يسعنى إلا النزول على حكمه فانى أحبه وأخشاه وأخوف ما أخاف منه قلمه الأحمر الذى كلما اضطرب بين أصابعه اضطربت معه قلوب الكاتبين ومن أجل ذلك يجب — على الرغم منى — أن أمسك عن ضرب المَثل وأستمر فى تسجيل هذه الملاحظات العامة

إن واضعى المناهج فى التعليم الابتدائى يبررون عملهم بحجة منطقية خلابة خادعة فهم يقولون : « إن غاية التربية إعداد النشء للمستقبل »

ونحن نقصد فى مناهجنا إلى تربية النشء فمن الطبيعى إذن أن نزوده بما يمكن أن ينفعه فى حياته المقبلة » هذا ما يقوله واضعو المناهج وهو – كما ترى – قياس منطقى لايسع أى عقل من أول وهلة إلا أن يسلم به وينزل على حكمه ولكن قليلا من البحث والتروى يشعرك بأن هناك خطلا فى بعض نواحيه . أما أن الغاية القصوى للتربية إعداد النشء للمستقبل فهو حق لامرية فيه ولم يُجمع المربون على شىء – فيما أعلم – إجماعهم على هذه الحقيقة فالتربية يجب أن تكون بحيث تستطيع أن تصوغ للأمة شباباً قوياً يحسن القيام بواجبه نحو نفسه ووطنه ونحو الانسانية عامة وأما أننا نقصد فى مناهجنا ونظمنا التعليمية إلى تربية النشء فهو أيضاً من البداهة بحيث لايحتاج إلى نقاش أو جدل فلأمر ما أنشئت المدارس وبذلت الجهود وضحى الآباء بكل مرتخص وغالٍ مما ملكت أيديهم

أما أن تكون النتيجة الطبيعية لهذا أن نزود النشء بكل مايمكن أن ينفعه فى مقتبل أيامه فهو الذى يحتاج إلى شىء من البحث والتدقيق فكيف نستطيع أن نعد الطفل للمستقبل ؟ هذه هى النقطة التى أفضت وما زالت تفضى بنا إلى كثير من الحيرة والارتباك عند وضع مناهجنا . إن كثيراً من المشتغلين بالتعليم يظنون أن « إعداد النشء للمستقبل » ليس أكثر من تزويده بتلك المعلومات المختلفة والتجارب المتنوعة التى إذا لم تتصل بحياته اليوم فسيكون لها قيمتها وأثرها فى حياته غدا ، وهم من أجل هذا لايرون بأساً بل قد يرون من الواجب عليهم – فى كثير من الأحيان – أن يكرهوا النشء على علاج مسائل متعددة وتجارب شتى طمعاً فى أن تكون ذخيرته وعدته فى مقتبل أيامه واهمين أن عقول الأحداث « خزانات » تكدس فيها تجارب المستقبل تكديساً

كنت أتحدث إلى رجل نابه من رجال التعليم فى بعض مسائل فرض.

على تلاميذ السنة الثالثة دراستها على ما فيها من صعوبة وعسر فلم يسعه إلا الاعتراف بأنها بعيدة المنال على مدارك الأحداث ولكنه ختم حديثه بقوله :

« لا بأس فهم إذا لم يفهموها اليوم فسيكون لها شأنها فى حياتهم المقبلة » على هذا النحو يفهم جل رجال التعليم «إعداد النشء للمستقبل» ومن الصعب أن تقنعهم بأن المربين حين يتحدثون عن «الإعداد للمستقبل» لا يعنون أكثر من تزويد الأحداث بتلك الصفات والمواهب والعادات التى تعتبر عناصر ضرورية للحياة المقبلة ورأس مال يستثمرونه إذا أدركوا طور الشباب أقول من الصعب أن تقنع جل رجال التعليم بهذه الحقيقة الجوهرية فى التعليم وأن تحملهم على الاعتراف بأنه ليس من واجب المعلم أن يجعل من الطفل رجلا قبل أوانه ولكن الواجب الذى تفرضه عليه مهنته يكاد يقتصر على استغلال تلك الميول الطبيعية والنزعات الفطرية والعمل على إنمائها - فى حدود الطفولة - إنما يهيء الطفل لشباب صالح منتج سليم . فانت تعد طفلك للمستقبل إعداداً صالحاً محمود العاقبة اذا استطعت أن تختار له من التجارب ما يستثير نشاطه الذاتى ويرهف من ملاحظته ويغذى وجدانه وخياله تغذية صالحة ناجعة أما أن تحمله على استظهار محصولات أمريقا وأنهار أوربا وهو لا يزال يجهل أثر « النيل » فى حياته وحياة من حوله ، أو ترهقه بمعرفة النسبة والتناسب والمكسب والخسارة وما إلى ذلك من أعمال المصارف والشركات وهو لا يكاد يحسن بعد شراء كتاب فى المطالعة أو ابتياع رطل من فاكهة ، أو تكد ذهنه ببيان واف عن المصدر المؤول ومواقع إعرابه وهو عاجز كل العجز عن الابانه عن نفسه فى أخص شئونه الحيوية أما أن تعرض عليه دراسة هذه المسائل وأشباهها فليس من الإعداد للمستقبل فى شيء بل إن شئت فقل إنه إفساد لحاضر الطفل ومستقبله

يقول صاحبي وهو يحاورني : « لكنك نسيت أن جل التلاميذ يجتازون الامتحان في هذه المسائل التي تنعاها على المنهاج بدرجة تدعو إلى الاغتياظ » وهذا حق لاشبهة فيه فالتلاميذ على صغر أسنانهم يسألون في هذه المسائل ويجيبون وينالون عليها درجات يغتبط بها كل محب للامتحان. وهل نقصت نتائج النجاح والشهادة الابتدائية عن ٦٠ أو ٧٠ في المائة كل عام ؟ وهل أتاك نبأ هذه المدارس العجيبة التي تأبى إلا أن تقذف بجميع تلاميذها إلى المدارس الثانوية في كل امتحان أليس هذا عجيبا حقا ؟ أليس نظار المدارس ومعلموها يطربون لهذه النتائج ويبتهجون بها ؟ ألم ترتب وزارة المعارف على هذه النتائج أمورا ذات خطر تتصل بأقدار المعلمين وأرزاقهم ؟ بلى . كل هـذا صحيح وكله حق فلا يسعني إذن إلا أن أوافق صديقي على قوله بل أزيد عليـه ان هؤلاء الاحداث المساكين لو كلفوا الامتحان في المعلقات السبع وفي المقولات العشر وفي نظريات علم الفلك وقواعد المنطق فربما لا يجد كثير منهم صعوبة في اجتياز الامتحان ما دام هذا الأسلوب التعليمي يجري في مدارسنا على النحو الذي رسم له حتى الآن

لا . ياسيدي . ان نتائج الامتحان ونتائج التعليم مسألتان مختلفتان جد الاختلاف وإنا لنخدع أنفسنا ونجني على أطفالنا اذا خلطنا إحداهما بالأخرى فان بينهما فرق ما بين السماء والأرض وإدراكنا لهذا الفرق هو إدراك للتعليم كما هو الآن وما يجب أن يكون عليه فالغاية فيهما مختلفة والوسائل اليهما مختلفة كذلك ومن الواجب أن نسلم بأن الأسلوب الذي يجري عليه التعليم في مدارسنا الابتدائية هو أشبه بأسلوب امتحاني منـه بأسلوب تعليمي فهو يرمي في مجموعه الى غاية محدودة واضحة هي إقدار التلاميذ على اجتياز الامتحان فحسب وهو من أجل ذلك لا يقتضي من ناحية المعلم أكثر من إعادة وتكرار ولا يتطلب من ناحية التلميذ فوق

انتباه واستظهار أما تربية الملكات واستثارة النشاط وإنماء الميول الصالحة وتهذيب الخيال والوجدان فلا يعنى بها ولا يلتفت اليها فان تحقق منها شيء — وقلما يحدث — فهو كما يقول المناطقة — ليس مقصودا أولا وبالذات وإنما يأتى عرضا وعلى « الهامش »

ثم يعود صاحبى فيسأل : « ماذا يعلم الأطفال فى أوربا ؟ » وأنا من فورى أؤكد له أن التعليم فى الممالك الراقية لا يقدر بالكمية كما يقدر فى مدارسنا ولقد يدهشك أن تعلم أن الطفل الانجليزى وهو ربيب أمة لا تغيب الشمس عن ممتلكاتها — لا يكاد يعرف شيئا مما يجرى وراء بحر « المانش » أو على الشاطىء الآخر من المحيط الأطلسى فهو لا يستطيع — اذا سئل كما يسأل الطفل عندنا — أن يعدد الانفاق فى أوربا ولا محصولات آسيا ولكنه لا يكاد يخطىء شيئا مما يجرى فى بيئته الخاصة

ولكن قد يدهشك أكثر من هذا أن تعلم أن هذا الطفل نفسه لا يرى شيئا غريبا حتى ينزع إلى معرفته واستكناه حقيقته ولا يخطر بباله فكرة إلا أخرجها فى صورة محسوسة ظاهرة ثم هو اذا بدأ عملا أبى إلا أن يتم مهما قام فى سبيله من عقبات فهو مخلوق يقظ نشيط يشعر بأن له وجودا مستقلا وان فيه قوة ذاتية يستطيع أن يسيطر بها على الكائنات

ومثل هذا يقال عن الطفل فى المانيا وأمريقا وغيرهما من الممالك التى شادت مجدها على كواهل بنيها حيث تستغل وتستثمر مواهب الطفولة الى أقصى حدودها فتستحيل فى النهاية الى شباب قوى ثم الى رجولة كاملة

لقد أطلت فى الحديث عن المنهاج المقرر وما يحمله من مسائل لا تسيغها عقول الاحداث غير أنى مع هذا مؤمن كل الايمان بأن لأسلوب المعلم أكبر الأثر فى علاج ما يحتويه هذا المنهج من سيئات . وعندى ان مشكلة التعليم الابتدائى وغيره من مراحل الطفولة تكاد تنحصر فى أسلوب

الدراسة وان ما يلقاه الناشيء من صعوبات يرجع أكثره الى الطريقة التى يجرى عليها المدرس فى درسه وعلى هذا أرى ان مسألة التعليم الابتدائى لا يمكن أن تعالج بين أربعة جدران فى هذا القصر الفخم المشيد فى شارع الفلكى بل علاجها الصحيح الناجع إنما يكون فى فصول الدراسة وبين أيدى التلاميذ

ولكن خبرنى كيف نستطيع أن نحمل المعلم على تغيير طريقته وتعديل أسلوبه إذا كنا نضطره إلى انجاح نسبة معينة من التلاميذ وننذره بالويل والثبور وعظائم الأمور — كما تقول القصص القديمة — إذا نقص عنها أو رضى بما هو دونها ؟ إنى لا أفشى سرا ولا أقول جديدا إذا ذكرت أن بعض معلمينا الذين يدركون التربية على حقيقتها ولهم تبصر بأساليبها وفيهم حذق بالافتنان فى طرقها قد أصبحوا تحت هذا النظام القائم يعملون للامتحان ولا يقصدون إلى سواه سمعت مرة أحد نظار المدارس الابتدائية التى اشتهرت فى البيئات التعليمية بنتائجها الفائقة كل عام يفخر فى جمع من رفاقه بقوله : « لو دخل مدرستى حمار بليد لاخرجته بشهادة » وهو صادق فى هذا كل الصدق لانه قد عرف « سر المهنة » ولكنى أؤكد له ولكل من يعنيهم الأمر أن هذا الحمار البليد سيخرج من المدرسة كما دخلها ولكن « تزينه شهادة فى عنقه » .

فانت ترى مرة أخرى أن الامتحان على نظامه المألوف فى مصر هو موطن الداء رأس البلاء لا فى التعليم الابتدائى وحده ولكن فى نظامنا التعليمى بأجمعه وأقسم لو حاولت أن تنتزع من معاجم اللغة كلمة تجمع عيوب التعليم كلها فى قرن واحد وتنتظم مساوئه جميعها فى سلك واحد لما وسعك أن تجد خيرا أو بالاحرى شرا من كلمة « امتحان »

زكى المهندس

التعليم الثانوى فى انجلترا

أمس واليوم

بقلم الأستاذ عطيه الابراشى
المفتش بوزارة المعارف

منذ مائة سنة كان التعليم الثانوى بانجلترا جامداً متاخراً ؛ فقد كانت شئون التعليم فى أيدى الجهلة ، وكان الرؤساء يقفون ضد كل تجربة أو إصلاح . وقد ابتدأ التجديد منذ عين (توماس أرنولد) ناظرا لمدرسة (رجبى) ؛ فكان له الفضل الأكبر فى كثير من الإصلاحات ؛ إذ جعل مدرسته نموذجا تقتدى به المدارس الأخرى ، وتحذو حذوه ، وأدخل فى المنهج اللغة الفرنسية ، والعلوم الرياضية ، وعنى بالتعليم الدينى ، والألعاب الرياضية المنظمة ، وبث روح التعاون والحياة الاجتماعية فى المدرسة . وبذلك رفع المستوى العلمى والخلقى فى مدرسته ، وأحيا التعليم الثانوى من مماته ، وأيقظه من سباته .

أخذت الاصلاحات تنتشر منذ سنة ١٨٢٠ إلى يومنا هذا . وابتدأ المصلحون يفكرون فى البيئة الاجتماعية ، وفى نفسية الشباب ، واهتموا بالدراسة ، ووضعوا الأساس للنظام الاجتماعى بالمدرسة . ولكنهم بالغوا فى ترك القيادة والمسئولية للعرفاء والكبار من الطلبة فى المدرسة والملعب ، فقاسى صغار التلاميذ كثيراً من قسوة الكبار وتحكمهم فيهم . وكانت العناية كبيرة بحشو أذهان التلاميذ بالمعلومات ، وكانت المدرسة مبنية على المنافسة بين الأفراد ؛ تلك المنافسة التى تؤدى إلى الحقد والبغض بين

صغار المتعلمين . وكان التلاميذ يُجبَرون على الفضيلة ، بالعقاب تارة ، وبالتهديد والوعيد تارة أخرى .

تلك حال المدرسة الثانوية بالأمس ، أما اليوم فقد أصبحت المدرسة الثانوية مثلا أعلى مؤسساً على النظريات والطرق الحديثة فى التربية . وأدخلت فيها روح جديدة ، هى روح التربية الحقة ، وأصبحت العناية بالتربية والتهذيب أكثر من العناية بالعلم والتعليم ؛ فالتلميذ يلعب لا لينتصر على تلميذ آخر ، ولكنه يلعب ويدخل المباراة فى اللعب لنصرة الفرقة التى ينتسب إليها ، ويجتهد ليفوز بجائزة يشرِّف بها مدرسته لا نفسه . فهو يعمل ناسياً شخصه ، مفكراً فى الجماعة التى هو منها . يخضع لروحها ، ويحترم مبادئها . فروح التعاون والوفاء منتشرة الآن بالمدرسة . والتلاميذ — وإن اختلف كل منهم عن الآخر فى طباعه وميوله — يمثلون فى المدرسة اليوم أعضاء أسرة كبيرة ، لهم مالها ، وعليهم ما عليها ، يخلصون لها ، ويعملون لرفعتها . وماذا يتعلمون من الدروس الاجتماعية فى المدرسة ؟ يتعلمون واجبهم نحو إخوانهم ومدرستهم والمجتمع الذى ينتسبون إليه .

ولئن كانت المدارس الأولية تعتمد فى نجاحها على طرقها الصالحة التى تتبعها فى التعليم ، فالمدارس الثانوية تعتمد فى نجاحها على شخصية المدرسين بها .

ومن المبادىء المستحسنة فى المدارس الثانوية : الاشتراك فى الألعاب الرياضية والعناية بها ، والاستحمام بالماء البارد صباحا ، والعناية باللغتين اللاتينيـة والاغريقية أكثر من العناية بالطبيعة والكيمياء والحساب والهندسة والجبر .

ومن الصفات المستقبحة فيها وفى غيرها من المدارس : الكذب ، والغش فى اللعب ، والتظاهر بالضعف ، والغضب وعدم ضبط النفس .

تلاميذ المدارس الثانوية :

إن تلاميذ تلك المدارس من طبقة تختلف عن طبقة تلاميذ المدارس الأولية : فأبناء الطبقة الخاصة والتي فوق الوسط يتعلمون التعليم الابتدائى فى مدارس إعدادية خاصة بهم، ثم ينتقلون إلى المدارس الثانوية . اما أبناء الطبقة العاملة والمتوسطة الفقيرة فيتعلمون فى المدارس الأولية المجانية، ولا يجدون فى العادة طريقهم إلى المدارس الثانوية إلا إذا كانوا من الأذكياء الذين نجحوا فى مباراة، أو حصلوا على جائزة المجانيـة فى المدارس الثانوية . وهذه هى الفرصة الوحيدة التى بها يختلط أبناء الطبقات الدنيا بأبناء الطبقات العليا . وبها دخلت الروح العامة (الديموقراطية) فى التعليم بانجلترا . ومع هذا فكثيراً ماتشكو هذه المدارس أن الاختلاط قد أدى إلى إفسـاد تقاليدها القويمة، وأضر بنظمها المدرسية الخاصة، وكان سبباً فى كثير من المتاعب وقد اشترطت الحكومة على مديرى تلك المدارس أن يقبلوا نحو ٢٥٪ من عدد تلاميذ المدرسة بالمجان ممن يفوزون بجائزة المجانية من المدارس الأولية . نظير الاعانة التى يتسلمونها من الوزارة . وبهذه الوسيلة لا يقبر ذكاء الفقراء من المتعلمين . وقد أظهروا مقدرة كبيرة، وكانوا القادة فى المدرسة من الوجهة العلمية وفى مقدمة المجدين من الطلبة، والمثل الأعلى فى أداء الواجب . وفى كل سنة يقبل فى المدارس الثانوية بالمجان أكثر من ٣٠٠٠٠ تلميـذ من الطبقة الفقيرة . وفى سنة ١٩٢٥ كان عدد الطلبة الذين بالمجان فى تلك المدارس ١٣٤١٧٧ طالب . وإن انتشار جوائز المجانية للفائقين فى الذكاء والمعرفة ساعد الأذكياء فى العمل للوصول إلى المنزلة اللائقة بهم . ويؤخذ على ذلك النظام إهمال المتوسطين فى الذكاء فى دور التعليم الثانوى . فهم لا يجدون التعليم الحق الذى يجده التلميذ المتوسط فى المانيا .

إصلاح التعليم الثانوى :

فى سنة ١٨٩٤ ألفت لجنة ملكية برياسة (المستربرَيْس) للنظر فى التعليم الثانوى ، فمكثت سنتين تدرس هذا النوع من التعليم ، وكان لها أثر كثير فى إصلاح المدارس الثانوية . وقد نفذت آراؤها بالتدريج. ومنها : ألا تغلق المدارس الرديئة وتحل محلها مدارس حديثة ، بل تصلح ويتلافى مافيها من الأخطاء . وأن تحسن مالية هذا النوع من التعليم ، فأصلحت المدارس الموجودة ، وأنشىء كثيرغيرها من المدارس الحديثة ؛ حتى تفى بحاجة من يرغبون فى التعليم الثانوى بعد الانتهاء من التعليم الابتدائى .

وفى سنة ١٨٩٧ قامت وزارة التعليم باحصاء المدارس الثانوية غير الخاضعة لها فوجدتها ٦٢٠٩ مدرسة ، منها ١٩٥٨ مدرسة للبنين ، و ٣١٧٣ مدرسة للبنات ، و ١٠٧٨ مدرسة للبنين والبنات معا .

وبقانون سنة ١٩٠٢ أصبح للمجالس المحلية للتعليم الحق فى بناء المدارس الثانوية وفتحها ومعاونتها .

مدة التعليم الثانوى :

إن المدة الثانوية للتعليم الثانوى أربع سنوات ، ولكنها مدة نظرية . وفى الغالب يمكث التلميذ بالمدرسة الثانوية ست سنوات ، ويتركها وعمره نحو ١٦ سنة أو أكثر . وبعد نهاية الحرب العالمية الكبرى قدّرت انجلترا أثر التعليم فى الرقى ، واعتبرته أكبر قوة ثابتة تحفظها من الفناء ، فشجعت التعليم الثانوى ، وخصصت جزءا كبيرا من المال لتحسينه ، وأصلحت طريقة الامتحانات ، وحسنت مستوى المدرسين باختيارهم من الأكفاء المحبين لمهنة التدريس ، الذين أعدوا أنفسهم لها ، ودرسوا قسطا وافرا من علوم التربية . فتحسن التعليم الثانوى تحسنا محسا ، وزاد عدد المدارس ، وتضاعف عدد الطلبه والطالبات .

أنواع المدارس الثانوية :

إذا استثنينا المدارس الأهلية التي يقوم البعض بإنشائها حبا فى التجارة والربح أمكننا أن نقول : إن الأنواع الرئيسية للمدارس الثانوية أربعة يختلف كل منها عن الآخر بعض الاختلاف . وهى :

(١) ما يسمى بمدارس العامـة . والحقيقة أنها مدارس للخاصة أو الأشراف .

(٢) مدارس الأجرومية للبنين .

(٣) المدارس العالية للبنات ؛ وهى عالية إسما ، ثانوية فعلا .

(٤) المدارس الاقليمية الثانوية ، وهى فى العادة مدارس مختلطة للبنين والبنات . ولنتكلم عن النوع الأول منها فنقول :

مدارس العامة :

أشهرها تلك المدارس التسع الخاصة بطبقة الأشراف من الأمة ، وهى موضع فخر انجلترا ، وموضع إعجاب غيرها من الشعوب منذ مئات السنين . وهى : « مدرسة إيتُون ، وهَارُو ، ورَجْبى ، وونْشِسْتَر ، ووستْمَنِسْتَر ، وكارْتَرْهوْس ، ومِرْشانت تيلَرْز وشْرُوزْترى ، وسَانت پول » . ولها شهرة كبيرة ، وصيت ذائع فى جميع أنحاء العالم .

وقد انتقد أحد الأمريكيين تسميتها فقال : إنها سميت عامة لأنها للخاصة . ودعيت انجليزية لأنها تعلّم كثيرا من اللاتينية ، وقيل إنها مدارس لأنها تقضى ثلثى وقتها فى الألعاب الرياضية .

والحق أنها أثمرت ثمرا طيبا ، والمدارس تعرف بثمارها . ولا يمكننا أن ننكر ما قامت به نحو التعليم ، ونحو انجلترا فى الخارج . ولاعجب إذا أرسل كثير من الملوك أبناءهم ليتعلموا فى إيتون وهارو ؛ ففى تلك المدارس تتمثل روح الصداقة بين المدرس والتلميذ ، وتبدو روح النظام ، والاخلاص

والتعاون ، وتظهر روح الحكم لمصلحة المحكومين ، والعناية بخدمة المصلحة العامة ، وبالتعليم الخلقي والديني . وهناك نحو ٦٠ مدرسة من مدارس خاصة غير السالفة الذكر . وقد كثر الاقبال عليها من منتصف القرن التاسع عشر للأسباب الآتية :

(١) شدة عنايتها بالتربية الخلقية .

(٢) اتساع الامبراطورية البريطانية ، واحتياج الانجليز الذين يعيشون خارج انجلترا إلى مثل تلك المدارس كي يتعلم فيها أبناؤهم .

(٣) شعور الطبقة الراقية من الأمة بالحاجة إلى نوع أرقى من مدارس الأجرومية التي كانت متأخرة حتى سنة ١٨٧٠ .

(٤) إنشاء السكك الحديدية . وسهولة السفر والمواصلات .

(٥) ازدياد الثروة ، وكثرة الأغنياء الذين يستطيعون القيام بمصروفات هذه المدارس .

(٦) ولع الطبقة الوسطى بتقليد طبقة الأشراف في تعليم أبنائهم بذلك النوع من المدارس حباً في الظهور .

وهذه المدارس داخليـة عادة ، ويسمح للتلاميذ الذين تقرب مساكنهم من المدرسة بأن يقبلوا نصف داخلية . وهم يلتحقون بها وعمرهم بين ٩ سنوات و١٣ سنة ، وذلك بعض قضاء أربع سنوات في المدارس الاعدادية الخاصـة التي يتعلمون فيها مبادىء اللغات الأجنبيـة ، ومبادىء الرياضة والعلوم .

والمصروفات المدرسية باهظة يشكو منها الأغنياء أنفسهم . وكانت قبل سنة ١٩١٨ بين ٨٠ جنيها و١٠٠ جنيه في السنة للداخلية . أما اليوم فنحو ٢٠٠ جنيه في السـنة . أضف الى ذلك ما يحتاج اليه التلميذ من ثمن كتب وثمن ملابس تناسب تقاليد المدرسة ، وثمن أدوات وصور لتزيين حجرته الخاصـة .. الخ . وكثيراً ما تجد التلميذ (الأمير أو اللورد)

يفخر بأن أباه وعمه وجده كانوا فى نفس المدرسة ، وبمنزل كذا من المدرسة ، وبالحجرة رقم كذا . .

وينقسم الجزء الداخلى من المدرسة إلى منازل ، وكل منزل له أستاذ يرأسه ، ويديره ويتولى شؤونه . ويسكن جانباً منه مع أسرته . وصلته كبيرة بكل تلميذ ، كصلة الأب بالابن ، ويشعر التلميذ شعوراً مملوءاً بالفخر والاخلاص للمدرسة أولا ، والمنزل الذى ينتمون إليه ثانياً . ولهذه المدارس أثر ظاهر فى الوسط الانجليزى . ومنهجها كمنهج المدارس الثانوية والنجاح فى امتحان القبول شرط من شروط الالتحاق بالمدرسة

ويبلغ مرتب الناظر فى بعض مدارس الخاصة الآلاف من الجنيهات فى السنة ، فهو يتسلم مرتباً أكبر من مرتب رئيس جمهورية الولايات المتحدة بأمريكا . أما مرتب الوكيل فمئات من الجنيهات ليس غير . ولا مبرر لهذا الفرق الكبير بين مرتب الناظر وبين مرتب الوكيل . ويختار النظار والأساتذة من الطبقة الخاصة ممن تعلموا فى تلك المدارس ، واعتادوا نظمها وتقاليدها ، ثم أتموا دراستهم فى اكسفورد أو كمبردج .

آراء بعض الفلاسفة والمربين فى مدارس الخاصة :

يرى الفيلسوف (برْتراند رَسِل) أن من عيوب هذه المدارس الثانوية أنها (ارستقراطِيَة) ، للخاصة . الغرض منها تربية رجال ليحكموا وتكون لهم القوة والسيطرة فى انجلترا وفى خارجها . فهى تعمل على أن يكون الطالب فيها مثلا فى النشاط والشجاعة والصحة ، وعدم التأثر ، والاستبداد ، والثبات على المبدأ ؛ والاستقامة بحيث يستطيع القيام بأمر هام فى هذا العالم . وفى سبيل الحصول على هذه الأغراض قد ضُحِّىَ العقل والتفكير ، لأنهما يؤديان إلى الشك أو التردد ، والشك أو التردد عقبة فى سبيل الارادة الحديدية المنفذة . ثم ضحيت العاطفة والمشاركة

الوجدانيـة ، وأهمل الخيال . فى سبيل الثبات وعدم التحول عن الرأى . فمدارس الخاصة سائرة على النظام الاسبرطى بما فيه من حسنات ومثالب . ويعتقد (اللورد رَسِل) أن العالم الحديث فى حاجة كبيرة إلى الذكاء . وإلى نوع خيالى من الشبان الذين يشاركون الناس فى مسراتهم وأحزانهم ، وإلى نوع أكثر مرونة من الناحية العقلية بحيث يكون على استعداد للأخذ والعطاء . ولا يعتقد رَسِل كثيرا فى القوة الحيوانية . ولكنه يعتقد كثيراً فى المهارة الفنية والصناعية .

ويرى « مستر جراهام جرين » وغيره من المربين أن نظام الطبقات ظاهر فى تلك المدارس ، وابنـاء الفقراء الذين يفوزون – بجدهم وذكائهم – بمجانية الحكومة فى مدارس الخاصة بعد الانتهاء من الدراسة الأولية ينظر اليهم نظرة احتقار ويهزأ من نطقهم ولغتهم . والحق ان ابناء الأشراف لا يشعرون بأنهم من طبقة ؛ وان غيرهم من طبقة اخرى ، ولا يدركون ان هناك فرقا بين الطبقتين ولكن اساتذتهم المحبين للظهور ووسائل التظاهر ، هم الذين بثوا فى نفوسهم هذه الروح ، روح التفرقة ؛ فان كان هناك لوم فالجدير به هؤلاء الأساتذة

والحق ان مثالب هذه المدارس ليست شيئا يذكر بجانب محاسنها

محمد عطية الابراشى
المفتش بوزارة المعارف

الآداب الأجنبية

نظرات فى القصص المسرحى عند قدماء الاغريق

قصة بروميتى مغلولا Prométhée Enchainé

للشاعر ايسكولوس (1) Eschyle

بقــــلم الدكتور على عبد الواحد وافى
أستاذ الأدب المسرحى بقاعة المحاضرات التمثيلية

ترجمة لأشخاص الأساطير الذين ورد ذكرهم فى هذه القصة

قد ورد فى هذه القصة ذكر لكثير من آلهة اليونان ، ولذلك لم نر بدأ قبل الكلام عنها من أن نترجم بإيجاز لهؤلاء الآلهة كما صورتهم الأساطير الإغريقية ، حتى لا نضطر إلى تقطيعها بالتعليق على أشخاصها — وهاهم أولاء : —

١ — السماء والأرض (ايرانوس وجوا) . — تروى الأساطير

---

(١) هو ايسكولوس بن اوفوريون ولد بمدينة ايلوزيس بقرب أثينا حوالى سنة ٥٢٥ ق م . نبغ نبوغا كبيرا فى القصص (التراجيدى) أى قصص المأساة حتى عدوه المخترع له ودعوه « أبا التراجيديا » . وفى الحق إن التراجيديا قد ظهرت عند اليونان قبل ايسكولوس ، فقد ألف فيها واشتغل بتمثيلها من قبله بضع شعراء من أشهرهم ابيجين وتسبيس . ولكن لإيسكولوس يرجع الفضل فى تنقيح هذا النوع من التمثيل وتهذيبه وإعطائه شكله الحقيق وصورته الأخيرة . — وقد كتب أكثر من ثمانين قصة تراجيدية مثل معظمها بأثينا وبعضها بصقلية ؛ غير أنه لم يصلنا منها إلا سبع قصص منها القصة التى سندرسها فى هذا المقال .

اليونانية أن السماء والأرض هما أصل الآلهة ، وأن الذكر منهما وهو ايرانوس (السماء) اقترن بالأنثى وهى الأرض فجاء منهما الجبارون أو التيتانيون .

٢ — الجبارون أو التيتانيون . — هم الأولاد المباشرون للسماء والأرض ، ومنهم تكونت الأسرة الاولى للآلهة ، ومن أشهرهم ساتورن وسيبيل وجابى والمحيط .

٣ — المحيط . — هو ابن الأرض والسماء وأبو العذارى (اللائى ستتكلم عنهن تحت رقم ١٦) .

٤ — جابى . هو ابن الأرض والسماء وأبو بروميثى موضوع قصتنا .

٥ — سيبيل أوريا . — بنت الأرض والسماء وزوج ساتورن وأخته .

٦ — ساتورن أوكرونوس (أى زحل) . ابن الأرض والسماء ورئيس الأسرة الاولى من الآلهة . تروى الأساطير أنه قد أوحى إليه أن أبناءه سيفتكون به فأخذ على نفسه أن يأكل كل مولود يولد له ، وقد وفى بعهده ، ولم ينج من مخالبه إلا ابنه جوبيتير فإن أمه سيبيل قد خدعت زوجها فآوت إلى جزيرة كريد وولدته بها وعادت إلى السماء بحجر ملفوف بلفائف ظنه ساتورن المولود الجديد فالتهمه . ولما بلغ جوبيتير أشده استطاع بمهارته أن يأخذ بمجامع قلب أبيه وأن ينسيه الحيلة التى أنجته أمه بوساطتها . ثم رغب أن يكون معززاً باخوة فحمل أباه على أن يتناول شرابا خرج من جوفه على إثر تناوله إياه ما كان قد التهمه من حجارة وأطفال . — ومن غريب ماترويه الأساطير عن ساتورن هذا أنه قد راعه كثرة أولاد أبيه السماء ، فأزمع أن يضع حدا لنسله فراقبه وهو يقارب أمه الأرض وقطع خصيتيه وقذف بهما فى البحر فنتجت منهما فينيس أو أفروديت (أى الزهرة) إلهة الجمال التى كان من أبنائها كيوبيد إله الحب .

٧ — جوبيتير أوزوس (أى المشترى) . — أصغر أولاد ساتورن ورئيس الأسرة الثانية من الآلهة وأشهر آلهة اليونان على الإطلاق . — تروى الأساطير أنه بمساعدة أخويه نبتون وهادس اللذين خرجا من جوف أبيهما ساتورن بعد تناوله الشراب السابق ذكره وبمساعدة ابن عمه بروميثى (موضوع قصتنا) قد تمكن من خلع أبيه ساتورن وطرد أفراد الأسرة الأولى جميعا من السماء ، وأنه قد تولى العرش من بعدهم وقسم الملك بينه وبين أخويه فجعل نبتون إلها للبحار وهادس إلها للجحيم والموت ، واحتفظ لنفسه بالرياسة وبالسيطرة على الأرض والسماء والأشراف على ظواهرهما من زلازل وبراكين وصواعق وبرق ورعد وأمطار . وبذلك ابتدأ عهد الأسرة الثانية من الآلهة . ولم يتم ذلك لجوبيتير إلا بعد حرب ضروس كان آخر موقعة فيها أن حاول الجبارون بعد إخراجهم من السماء أن يرقوا إليها ويستعيدوا عروشهم فجمعوا ما فى الكرة الأرضية من جبال وكدسوها بعضها فوق بعض واتخذوا منها سلما يبلغون به أسباب الطباق ؛ ولكن جوبيتير قد أرسل عليهم صاعقة دكت صروحهم فتناثرت كأنها عهن منفوش .

٨ — جينون أوهيرا . — بنت ساتورن وزوج جوبيتير وأخته وإلهة الزواج .

٩ — بليتون أوهادس . — ابن ساتورن وأخو جوبيتير وإله الجحيم والموت .

١٠ — نبتون . — ابن ساتورن وأخو جوبيتير وإله البحار .

١١ — القوة والقسر . — إلهان اثنان اتخذهما جوبيتير وزيرين .

١٢ — ڤولكان أوهيفيستوس . — ابن جوبيتير من زوجه هيرا ، ولد مشوها دميم الخلق فكرهته أمه هيرا وقذفت به من السماء فهوى إلى

جزيرة ليمنوس وانثنت قدماه فنشأ أعرج . وقد ترك سقوطه منخفضات مجاورة لبزكان إتنا ، وفى هذه المنخفضات أنشأ مصانع حدادة كان يقوم فيها بإعداد ما يحتاج إليه والده جوبيتير من حديد وصواعق ، وكان ، يساعده فى هذا ويعمل بين يديه طائفة من أنصاف الآلهة يدعون بالسيكلوب (عمالقة الأجسام مشوهو الخلق لم يكن لكل منهم إلا عين واحدة وسط جبهته) . — ومن الغريب أن فولكان هذا ، على مابه من دمامة فى الخلق ، كان زوجا للزهرة إلهة الجمال .

١٣ — ميركير أو هرمس (أى عطارد) . — ابن جوبيتير ورسوله إلى الآلهة والخلق ورسول الآلهة جميعاً . وإله الخطابة والتجارة واللصوص.

١٤ — أتينا أومينيرف . — بنت جوبيتير . وهى إلهة الحكمة والفنون . — تروى الأساطير أنها خرجت من مخ جوبيتير . وذلك أن جوبيتير عند ماقارب ميتيس الحكيمة خشى أن يرزق منها بولد يفوقه حكمة فعن له أن يفترسها . غير أنه لم يلبث أن مسه ألم شديد فى مخه فتداركه ابنه فولكان (رقم ١٢) وشج رأسه بقضيب من الحديد ، فإذا أتينا تخرج من مخه امرأة كاملة شاكية السلاح .

١٥ — هيركول أو هيراكليس . — ابن جوبيتير جاء به من الكمين (رقم ١٧) وقد حقدت عليه هيرا زوج أبيه فأغرت به ثعبانين كبيرين ، ولكنه تمكن من قتلهما وهو لا يزال فى المهد صبيا . — وهو إله القوة ، وينسب إليه القيام باثنى عشر عملا عجز عن القيام بها كثير من الآلهة قبله .

١٦ — النيمف أى العذارى . — بنات المحيط (رقم ٣) وحفيداته وهن آلهة إناث للبحار والأنهار والعيون و الآبار والغابات والجبال ، والطائفة الأولى منهن وهى نيمف البحار يطلق على افرادها اسم «الاوسيانيد» اى البحريات او المحيطيات .

١٧ — الكمين . — احدى النيمف وخليلة جوبيتير وأم هيركول (رقم ١٥)

١٨ — يو . — إحدى النيمف ، وهى بنت اينا كوس (واينا كوس هو نهر بمقاطعة أرجوليد الواقعة فى الشمال الشرقى من بلاد البيلوبونيز) . تروى الأساطير أن الالهة جينون أو هيرا (رقم ٨) زوج جوبيتير قد اتخذتها كاهنة فى معبدها ، وأن جوبيتير كلف بها وأخذ يتردد عليها فى شكل سحابة ويتصل بها . فلما علمت بذلك زوجته هيرا عملت على أن تحول بينه وبينها فمسختها عجلة لتضلل زوجها ، غير أن هذا المسخ لم يثنه عن متابعتها ، فاستحال إلى ثور واستطاع بهذه الحيلة أن يتصل بها . ولم تخف حيلته هذه على هيرا ، فأقامت على العجلة حارساً يقظا يدعى ارجوس (نصف إله تروى الأساطير أن قد كان له مائة عين إذا ما نام لم يغمض منها الا خمسين) . ولما علم بذلك جوبيتير أرسل ابنه هرمس (رقم ١٣) ليقتل هذا الحارس . فأخذ هرمس يعزف على قيثارته حتى نام أرجوس نوماً عميقا أغمضت فيه عيونه جميعها فقتله وخلص يو . غير أن هيرا أبت إلا أن تحول بينها وبين زوجها فأغرت بها قمعة (ذبابة تركب الابل والبقر والظباء وما إليها إذا اشتد الحر) أليمة الوخز لزمتها فأضاعت رشدها وجعلتها تهيم بالأرض لاتلوى على شىء ، فما زالت تطوف الآفاق حتى وصلت إلى مصر ، وثمة التقى بها جوبيتير وأعاد لها صورتها الانسانية الأولى وقاربها فجاءت منه بايبافوس الذى كان من نسله ايجيبتوس (وهو ابو المصريين وأول ملوكهم فى نظر الأساطير اليونانية) وأخوه داناووس

١٩ — بروميتى . — ابن جابى (رقم ٤) وابن عم جوبيتير وإله النار وخالق الانسان ومعلمه ومؤسس مدنيته وهو موضوع قصتنا .

٢٠ - أطلس . - أخو بروميثى وابن عم جوبيتير انضم لحزب الجبارين رقم (٢) ضد جوبيتير ، فحكم عليه جوبيتير بعد انتصاره على الجبارين أن يظل الدهر حاملا الكرة الأرضية على عاتقه

٢١ - المجمع الأوليمبى . - تروى الأساطير أن كبار آلهة الأسرة الثانية كانوا يجتمعون على قمة فى جبال أوليمبيا ، فأطلق على ناديهم هذا اسم المجمع الأوليمبى .

٢٢ - إيبيميثى . - هو الانسان الأول (آدم الأساطير اليونانية) خلقه بروميثى (رقم ١٩) من الصلصال وزوده بالروح والعقل

٢٣ - باندور . - المرأة الأولى (حواء الأساطير اليونانية) خلقها ڤولكان (رقم ١٢) من الماء والطين ، وزودتها أتينا (رقم ١٤) بالروح والجمال والقوى العاقلة . - وقد أرسلها جوبيتير إلى ايبيميثى (رقم ٢٢) بعد أن أعطاها علبة ملآى بالآلام والشرور ، فما لبث ايبيمثى أن اتصل بها وفتح العلبة حتى تطاير منها الآلام والشرور على وجه البسيطة ، فكان هذا مصدر شقاء بنى الانسان .

٢٤ - دوكاليون (نوح الأساطير اليونانية) . - هداه بروميثى (رقم ١٩) إلى صنع السفينة التى نجا بها هو وزوجه من الطوفان الذى عم الأرض .

***

أشخاص القصة الذين ظهروا على المسرح

قد ورد ذكر فى القصة التى نحن بصدد دراستها لجميع الآلهة والأناسى الذين فرغنا من الترجمة لهم . - غير أنه لم يظهر منهم على المسرح فى صورة ممثلين إلا بروميثى (رقم ١٩ وكان البطل الأساسى) ، والقوة والقسر

(رقم ١١) ، وفولكان (رقم ١٢) ، والمحيط (رقم ٣) ، ويو (رقم١٨) وميركور (رقم ١٣) .

* * *

أشخاص فرقة الغناء

جرت العادة فى المسرح اللاتينى الذى مثلت فيه هذه القصة أن تقام فى مكان منخفض عن مكان الممثلين مائدة مستطيلة (كان اليونان يسمونها مائدة الآلهة) يجلس حولها أفراد فرقة الغناء ، الذين كانوا يحاورون الممثلين فى أثناء التمثيل ويغنون عقب كل فصل بمقطوعات طويلة أو قصيرة حسب مايقتضيه المقام يعلقون بها على حوادث القصة ويشيرون فيها إلى ماسيقع أمام الجمهور .

هذا ، وأفراد الفرقة فى قصة « بروميتى مغلولا » التى نحن بصدد دراستها كانوا يمثلون الأوسيانيد أى البحريات أو المحيطات (انظر رقم ١٦) .

* * *

أصل القصة :

تروى الأساطير اليونانية ان بروميتى (إله النار وخالق الانسان وحاميه ومؤسس مدنيته . — رقم ١٩) كان وليا حميما لجوبيتير (رقم ٧) لا يألو جهداً فى شد أزره وتقوية دعائم ملكه ، أبلى معه بلاء حسنا فى الحروب التى أعلنها على الجبارين (رقم ٢) واليه يرجع أكبر فضل فى انتصار جوبيتير فى هذه الحروب وفى استيلائه على عرش السماء وخلعه لساتورن (رقم ٦) . ولكن جوبيتير قد جزاه على ذلك جزاء سنمار ، فبعد أن خلع أباه ساتورن وطرده من العالم العلوى واستولى على عرشه قسم الملك بينه وبين أخويه بليتون ونبتون (٩ ، ١٠) ، وأغفل بروميتى

ومخلوقه « الانسان » (رقم ٢٢) ، ولم يكتف بذلك بل أخذ يفكر فى الكيد لهما ، فأزمع على اهلاك « الانسان » واستبدال عالم آخر به ووافقه على ذلك اعضاء المجمع الأوليمبى (رقم ٢١) . — وحينئذ لم يستطع بروميثى صبراً ، فأعلن معارضته لرئيس الآلهة وأظهر له خطل رأيه وما يترتب على تنفيذه من وخيم العواقب . وقد كان طبيعيا أن يقف بروميثى هذا الموقف ؛ فهو الذى خلق الانسان وسواه ونفخ فيه من روحه ووقف حياته على رقيه والنهوض به . — كبر على جوبيتير ، وقد أذعن لارادته كل آلهة المجمع الأوليمبى ، أن ينفرد بروميثى بعصيانه وأن تصل به القمة الى الابراء على خطئه فيما ذهب اليه ، فأخرجه من السماء مذموما مدحوراً . — ولكن هذا لم يزد بروميثى إلا عناداً فى رأيه ورغبة فى العمل على النهوض ببنى الانسان ، موقنا ألا يد لجوبيتير على إهلاكه ، فقد جف قلم القضاء بتسجيله فى عداد الخالدين (على ما بين آلهة الاغريق والبشر من مشابهة ، فقد كانوا يمتازون عنهم بصفة البقاء) فمنح بنى الانسان الأمل وعدل صدرهم وأصلح حواسهم ووهب لهم العقل والتفكير وعلمهم مالم يكونوا يعلمون من زراعة ولغة وكتابة وعلوم وفنون وصناعات ، وذلّل لهم الحيوانات فمنها ركوبهم ومنها يأكلون ، ورأى أن النار تعوزهم فاختلسها من السماء وأهداها لهم فأصبحت حظا مشاعا بينهم وبين الآلهة بعد أن كانت وقفا على عالم السماء .

وقد استثارت فعلته الأخيرة هذه نقمة جوبيتر فأوحى إلى وزيريه (القوة والقسر ، انظر رقم ١١) وإلى ابنه فولكان (رقم ١٢) أن يكبلوه بالأغلال وأن يصلبوه فى صخرة من صخور جبال القوقاز فكان ما أراد . وظل بروميثى مغلولا مصلوبا يتجرع كئوس العذاب فى هذا القفر الموحش بعيدا عن النوع الانسانى الذى أحبه الحب كله وضحى

بكل نفيس لديه فى سبيل سعادته . — واتفق يوما أن زل لسانه بنبوءة تتعلق بمصير جوبيتير ، فكان هذا سببا فى مضاعفة النكاية به . — فقد بعث إليه جوبيتير ابنه مركور (رقم ١٣) يسال عن تفاصيل هذه النبوءة ، فأحجم عن التصريح بأى بيان رغم ما هدده به ، فأرسل عليه جوبيتير صاعقة مزقته كل ممزق .

ولكن بروميتى ، وقد كتب له الخلود ، لم تكن الصواعق بمستطيعة إهلاكه . فلم يسع جوبيتير إلا أن يفكر فى عذاب يلازمه أبد الآبدين ووكل تنفيذ ذلك إلى ابنه فولكان وإلى نسر من النسور المفترسة . أما فولكان فقد كلف عمل قطع محماة من الحديد يغرسها الفينة بعد الفينة فى جسم بروميتى ؛ وأما النسر فقد كلف أن ينقضّ على بروميتى فيمزق أحشاءه بمخالبه وينهش كبده ، فإذا ما بدل كبدا آخر وأحشاء أخرى عاد إليه ضحى اليوم التالى فكرر فعلته معه وهكذا دواليك مادامت السموات والأرض .

ظل بروميتى يتجرع كئوس هذا العذاب حتى قيض له هيركول (رقم ١٥) فكانت نجاته على يديه .

* * *

عمد الشاعر ايسكولوس إلى هذه الأسطورة فجعلها موضوعا لثلاث قصص تمثيلية : أولاها « پروميتى مشعلا النار » تبتدئ من الخلاف بين جوبيتير وبروميتى وتنتهى حيث يختلس بروميتى النار من السماء ويمنحها بنى الإنسان ؛ وثانيتها « بروميتى مغلولا » التى نحن بصدد دراستها ، وتبتدئ من صلب بروميتى وتنتهى بارسال الصاعقة عليه ، وثالثها « بروميتى طايقا » وتتعرض للرحلة الأخيرة من قصته .

هذا و « بروميتى مغلولا » هى القصة الوحيدة التى وصلتنا كاملة من

هذه القصص الثلاث . أما « بروميثى مشعلا النار » فلم يصلنا إلا اسمها ، وأما « بروميثى طليقا » فلم يصلنا منها إلا نحو أربعين بيتا رواها الفيلسوف الرومانى سيسرون فى أحد مؤلفاته .

موضوع القصة

يرفع الستار عن القوة والقسر وفولكان (رقم ١١ ، ١٢) يقودون بروميثى (رقم ١٩) وقد انتهى بهم الترحال إلى سيتيا حيث جبال القوقاز ونهاية الكرة الأرضية من الشرق فى نظر قدماء اليونان وقتئذ ، وحيث الصخرة التى قضى جوبيتير أن يشد عليها بالسلاسل والأغلال وثاق بروميثى . — تدعو القوة فولكان أن يبادر بتنفيذ حكم أبيه فى ذلك الاله المتمرد الذى بلغ به الاستخفاف بالسماء وساكنيها أن اختلس منها النار وأهداها إلى بنى الانسان فأشركهم بذلك فى خواص العالم العلوى ، وتستحثه بقولها له « إنه بانزال العقوبة ببروميثى إنما يثأر لشرفه وشرف أبيه وشرف الآلهة أجمعين » . — وعلى الرغم من أن نفس فولكان لا تطاوعه على صلب إله تربطه به رابطة القرابة ، لا يرى بدا من القيام بذلك على كره منه نزولا على إرادة جوبيتير وخشية من بطشه . — وحينئذ يجرى على المسرح شد وثاق بروميثى بالاغلال واحكام ربطه وصلبه إلى الصخرة التى كانوا أول المنظر وقوفا تحت سفحها .

تنسحب القوة والقسر وفولكان . ويبقى بروميثى وحده مصلوباً يتفجع ويتوجع ويبث آلامه التى كتمها أمام أعدائه ليريهم أنه لريب الدهر لا يتضعضع ، يبثها قوى الطبيعة : « للهواء الذى يزجى السحاب ، للجبال المجللة بالبرد ، للشمس التى ترى كل شىء تحت السماء . للبحار والأنهار والعيون ، للأرض أم الآلهة والكائنات (رقم ١) » ويشهدها على ما أنزله به جوبيتير ظلماً وعدواناً .

وإذ ذاك تقبل عليه العذارى (النيمف) المسميات بالاوسيانيد (رقم ١٦) فيذكرن له[1] أن قد أزعجهن فى قاع البحار، صوت مطرقة فولكان ويسألنه بيان الجريمة التى من اجلها أنزل به جوبيتير هذا النكال، فيقص عليهن قصته، ويذكر لهن الأيادى البيضاء التى قدمها لجوبيتير ضد الجبارين (رقم ٢) وأنه بفضل مساعدته له تمكن من الانتصار عليهم ومن طرد ساتورن (رقم ٦) ومن الاستيلاء على عرش السماء، وأن جوبيتير قد جزاه على هذا شر الجزاء، فما لبث أن استتب له الملك حتى أخذ يكيد له ولأوليائه بنى الانسان فلم يمنحهم نقيراً من الغنيمة التى أفاءت عليه بها حروبه، وأنه لم يكتف بذلك بل أزمع على إهلاك الانسان واستبدال عالم آخر به، وأن معارضته لهذه الارادة الحمقاء وعمله على النهوض ببنى الانسان هما اللذان قد أثارا عليه غضب جوبيتير وصيراه إلى الحال التى يرينه عليها — ثم يعدد لهن فضله على بنى الانسان ويذكر لهن أنه هو الذى قد زودهم بالأمل، وأهدى إليهم النار السماوية التى كانت مصدر سعادتهم ورقيهم، وعدل صورهم وقومها أحسن تقويم، وأصلح حواسهم، وزودهم بالقوى العقلية، وعلمهم كيف يفرقون بين الشروق والغروب، ويميزون بين الفصول. وينتفعون بقوى الطبيعة فى زراعاتهم، وعلمهم الكتابة والأعداد والحساب، وزودهم بالقدرة على التعبير وبالذاكرة التى لولاها ما قامت للغة الانسان قائمة، وذلل الحيوانات لركوبهم وزينتهم وحمل أثقالهم وحرث أراضيهم، وهداهم إلى الملاحة وسخر لهم الفلك تجرى فى البحر، وأرشدهم إلى فن الطب الذى يرجع إليه الفضل فى بقاء نوعهم، وهداهم إلى الكشف عن المعادن

(١) يلاحظ أن الاوسيانيد لم يظهرن على المسرح بل كن يمثلن جوقة الغناء، فهذا الحوار الذى جرى بين بروميتى والاوسيانيد لم يكن حوارا بين ممثلين بل بين ممثل وجوقة

وكيفية استخدامها فى مختلف مرافقهم . . . .

وهنا يقوم المحيط (رقم ٣) ليعرض على ابن أخيه بروميتى أن يشفع له عند جوبيتير علّه يُشَفِّع فيه فيطلق سراحه ؛ ولكن بروميتى لا يقبل وساطته ويحذره من محاولة التكلم بشأنه مع رئيس الآلهة إشفاقا عليه من غدره وبطشه اللذين لايتردد أن ينزلهما بكل من يحاول اعتراض إرادته ، ويضرب له مثلا بنفسه فإنه لم يصبه ما أصابه إلا من جراء عدم موافقته على أعماله الحمقاء وبأخيه أطلس (رقم ٢٠) الذى قد حاق به مكره من قبل فقضى عليه أن يظل الدهر حاملا العالم على عاتقه وبآخرين أصابهم من قبل جوبيتير . . . ويخوفه أن يصيبه مكروه إن أصر على الشفاعة لديه — فيقتنع المحيط بسداد رأيه ويغادره ، فيعود بروميتى إلى الفرقة (التى كانت تتألف كما علمت من أشخاص يمثلون الاوسيانيد رقم ١٦) ليتم لها تعداد أياديه على بنى الانسان ، ويختم كلامه بأنه يعلم أسراراً خطيرة تتعلق بمصير جوبيتير .

وإذ ذاك تقبل يو (رقم ١٨) فيقص عليها بروميتى آلامه التى تجرعها والتى قدر عليها أن تذوقها فى المستقبل والطريقة التى سينجو بها من هذا العذاب وأن الذى سينجيه منه أحد أبناء الكمين (رقم ١٧) ويعنى به هيركول (رقم ١٥) ، ويذكر لها ماسيصيبها هى وأن جوبيتير سينفخ فيها من روحه ويولدها ايبافوس . . . ثم يمطر جوبيتير وابلا من العناية ويختم حديثه معها بأن ملك جوبيتير زائل عما قليل وبأن أحد أبنائه سيخلعه عن عرشه

تختفى يو فيتحاور بروميتى مع الفرقة مكرراً على سمعها ما تنبأ به عن مصير جوبيتير .

وقد سمع جوبيتير كل ماقيل ، فهو الذى يرى العالمين من حيث لايرونه

ويسمع نجواهم ويدرك ما يجول فى نفوسهم . فأرسل إليه ميركول (رقم ١٣) يستوضحه عما قاله ويطلب إليه أن يبين عن غامض تنبؤاته ويفضى باسم من ذكر أنه سيخلع جوبيتير ويسلبه ملكه ويعده مقابل ذلك أن يفك أغلاله ويطلق سراحه ويهدده بالصاعقة إن لم يجبه إلى طلبته . — ولكن بروميتى ، فى حوار بديع ، يرفض رفضاً باتا أن يصرح بشىء من ذلك ، غير آبه بوعيد مركور ولا حافل بصواعق جوبيتير .

وعندئذ يبرق البرق ، ويقصف الرعد ، وتهوى الصواعق ، فتحطم الصخرة ويختفى بروميتى تحت أنقاضها ويسدل ستار الختام

* * *

شبه هذه القصة بقصة صلب المسيح عليه السلام

تشبه هذه القصة فى أكثر من نقطة قصة صلب المسيح عليه السلام وبعثه حسب ما يعتقده المسيحيون وحسب ماورد فى الأناجيل ، ولذلك رأى كثير من الملحدين الذين لا يعتقدون فى الأديان أن حكاية صلب المسيح وما يتعلق بها مختلقة اختلاقا وأن الحواريين قد اقتبسوها من قصة بروميتى بعد أن حوروها تحويراً يتلاءم مع روح الديانات السامية . وقد وافقهم على هذا كثير من المؤرخين الذين ينكرون شخصية المسيح عليه السلام — ولكن آباء الكنيسة لا يرون فى اتفاق القصتين إلا نوعا من إرهاصات المسيح ، وتبشيرا بمجىء المخلص للعالم ألهمت به الوثنية الاغريقية إلهاما : فبروميتى فى نظرهم يمثل المسيح ، وجبال القوقاز تمثل الكالفير (الجبل الذى صلب فيه المسيح) ، وصلب بروميتى فى سبيل بنى الانسان يمثل صلب المسيح لتكفير الخطيئة الأولى التى ارتكبها آدم إذ أكل من الشجرة ، والاوسيانيد تمثلن القديسات اللائى بكين المسيح

تحت صليبه وشهدن دفنه ، وحياة بروميثى بعد الصاعقة تمثل نشر المسيح من قبره . . . . وهلم جرا .

ويظهر لى أن اتفاق كثير من الأساطير اليونانية مع القصص الواردة فى الكتب المقدسة (فالواقع أن قصة برومیثى ليست الفذة فى هذا الباب) لا يمكن تعليله تعليلا مقبولا إلا بأن هذه الأساطير وما يتصل بها من المعتقدات هى أنقاض دين سماوى وكتاب منزل تقادم عليها العهد فدخلهما التحريف والتبديل والحذف والزيادة تحت تأثير مقتضيات اجتماعية خاصة حتى انتهيا إلى الشكل الذى نراه فى هذه الاساطير وفى هذه المعتقدات .

على عبد الواحد وافى
ليسانسيه ودكتور فى الآداب
من جامعة باريس

الأخبار

المرحوم الشيخ عز العرب بك

بقلم زميله وصديقه

الاستاذ الشيح عبد الوهاب النجار

الأستاذ بدار العلوم سابقاً

الحمد لله الذى لا يحمد على مكروه سواه. له الحمد رضا بقضائه وصبراً على بلائه.

نفذ القضاء المحتوم فى فرد نابه من أسرة دار العلوم وابن من أبر أبنائها هو المرحوم الشيخ محمد عز العرب بك نقيب أسرة المحامين الشرعيين الأسبق وعضو الوفد المصرى وعضو مجلس الشيوخ سابقاً.

وفاه الأجل ليلة أول ربيع الآخر سنة ١٣٥٣ الموافق ١٢ من يوليه سنة ١٩٣٤ ببلدة الجعفرية ودفن بالقاهرة قرب الامام الشافعى

ولد رحمه الله ببلدة الجعفرية مركز السنطة غربية فى ١٠ رجب سنة ١٢٨٧ هـ وحفظ القرآن الكريم ببلده ثم حضر إلى القاهرة فى سنة ١٣٠٣ هـ للاشتغال بطلب العلم بالأزهر الشريف فأخذ فى طلب العلم على مذهب الامام الشافعى أولا كما اشتغل بعلم النحو وكان من أساتذته الشيخ احمد زين المرصفى والشيخ مروان والشيخ على البولاقى والشيخ الأشمونى والشيخ احمد الرفاعى والشيخ محمد البحيرى ثم اشتغل بطلب الفقه الحنفى على المرحوم الشيخ حسونه النواوى

وفى سنة ١٨٩٣ صحت عزيمته على دخول دار العلوم فكان من الناجحين . وقد أقبل على تلقى العلم بها ومذاكرة دروسه إقبالا عظيما .

وتخرج من المدرسه فى سنة ١٨٩٧ وكان من زملائه الذين تخرجوا معه وكان دخولهم أيضاً معه . الأساتذة الشيخ احمد ابراهيم بك وكيل كلية الحقوق الآن وكاتب هذه الأسطر والمرحوم الشيخ عبدالعزيز شاويش بك والمرحوم الشيخ حسن منصور وكيل دار العلوم سابقا والشيخ حسن المحروقى والمرحوم الدكتور مرسى محمود . ومن الذين نالوا الشهادة فى تلك السنة المرحومان الشيخ يوسف عفيفى والشيخ سيد محمد الطواجنى والشيخ عبد العليم محروس والشيخ محمد أبو المجد وهو من السابقين الأولين فى التخرج من دار العلوم وكان فى ذلك الوقت موظفاً .

عين الشيخ محمد عز العرب بك والشيخ حسن منصور فى وظيفة التدريس بالمدرسة السنية للبنات وكان مدرسا بها قبلهما صاحب العزة حسن صبرى بك وزير المالية الآن وكانت ميولهم متفقة وانعقدت أواصر الصحبة بينهم وقد أظهر الشيخان حسن منصور وعز العرب كفاءة عظيمة أدت إلى إعجاب أستاذنا المرحوم الشيخ محمد شريف سليم بك بهما وهذا الاعجاب دفع به إلى طاب اعطائهما وأمثالهما علاوة قبل أوانها تشجيعا لهم وحفزا لغيرهم على العمل النافع فلم يلق ذلك من دنلوب أذنا مصغية بل لقى الشيخ عتابا على هذا الطاب الذى يفتح على نظارة المعارف بابا واسعا .

كان الشيخان عز العرب وحسن منصور لايألوان جهدا فى إشاعة الفضيلة بين فتيات المدرسة السنية فيحسنان لهن استتار الكبيرات ومواظبتهن على إقامة الصلاة فاثر ذلك فى أنفس الطالبات وفى ذات يوم أصبحن فى الفصول بالطرح البيضاء فراع الناظرة الانجليزة ذلك الأمر

وسألت عن أصل هذه الفكرة فعلمت أنها للشيخ حسن منصور والشيخ محمد عز العرب فأكنت ذلك فى نفسها . وأوعزت إلى من بيدهم الأمر فى الديوان أن يفرقوا بينهما وان ينقلوهما من عندها ، فكان لها ما أرادت

شق ذلك على الشيخين فاتفقا مع صاحب العزة حسن بك صبرى وكان فى ذلك الوقت قد استعفى من نظارة مدرسة محمد على وعين مراقبا لمدرسة خليل أغا مع التدريس فى الأزهر على أن يقدما استعفاءهما من نظارة المعارف . والشيخ حسن منصور يعين مدرساً بمدرسة خليل أغا والشيخ محمد عز العرب يعين مدرساً بمدرسة والدة عباس الأول التى يلى الرقابة عليها محمد على دلاور بك

قضى الأمر وكان على حسب الاتفاق ثم تقرر كل من الشيخين فى المحاماة الشرعية وكان الشيخ عز العرب بك يشتغل بمدرسة أم عباس وبالمحاماة فى مكتب حسن صبرى بك وكان ذلك فى سنة ١٩٠٠

وفى سنة ١٩٠١ جاءت إلى الشيخ محمد عز العرب بك قضية فى الخرطوم من بلاد السودان فترك وظيفة التدريس فى أم عباس وسافر للمرافعة فى تلك القضية . وصادف ذلك أيام سفر الخديوى الأسبق إلى السودان . فأقام بالخرطوم ماشاء الله أن يقيم وعاد إلى مصر مواصلا عمله فى مكتب سعادة حسن صبرى بك

لم يطل الأمر حتى جاءت سنة ١٩٠٤ وحدثت فيها مسألة زواج المرحوم الشيخ على يوسف صاحب المؤيد من السيدة صفية السادات وعملت الدسائس والفتن عملها ورفعت الدعوى بطلب التفريق بينهما وكان يتولى الدفاع عن الشيخ على يوسف حسن صبرى بك وعن السيدة صفية الشيخ محمد عز العرب . وكانت النتيجة ضد الزوجين . ولكن الشيخ محمد عز العرب طار له صيت وعرف بأنه من الأكفاء للقضايا الكبيرة .

كرت أيام وأعوام قليلة واشتغل الشيخ محمد عز العرب بمكتب خاص لحسابه . وفى سنة ١٩١٢ خلا مكان المرحوم محمد بك الرمالى فى الجمعية العمومية فرشح الشيخ محمد عز العرب نفسه وفاز فى الانتخاب على منافسه المرحوم الشيخ احمد الصفتى شيخ المسجد الزينبى فى المندوبية عن قسم السيدة زينب وفى سنة ١٩١٣ منح الرتبة الثانية وفى تلك السنة أدى فريضة الحج وعاد والاستعداد للانتخاب للجمعية التشريعة قائم على قدم وساق وكان فى أول الأمر يريد ترشيح نفسه منافسا للمرحوم سعد زغلول باشا . وكان لذلك اجتماع فى بيت المرحوم محمود بك عارف قبالة مسجد كعب الأحبار بالناصرية . وقد خطبت فى هذا الاجتماع بعد خطبة المرحوم محمد بك عز العرب وقلت له أنك أعز الناس على وآثرهم عندى. ولكن عند الانتخاب أعد الصداقة شيئا والانتخاب شيئا آخر والانسان يطلب لعلته أمهر الأطباء لا ألصقهم به وأحبهم إلى نفسه .

ولقد جاءنى أولاده وهم معادلون لأولادى وقالوا كنا نود أن تؤيد ترشيح أخيك وصديقك والدنا فقلت لهم . أنى أرى مالا ترون . ذلك أن الأمر سيدور بين والدكم وسعد باشا وثالث . والأصوات التى سيأخذها والدكم إنما تنقص من أصوات سعد باشا فاذا نجح ذلك الثالث كان ذلك هجنة على والدكم وعلى سعد باشا معا واثبتنا على أنفسنا أننا لا نفرق بين الغث والسمين ـ فأثبتوا لى أن والدكم هو الذى يأخذ أغلبية الأصوات وأنا أول من يخطب فى مصلحته فاقتنعوا واقتنع صديقى وذهبنا فى الحال إلى بيت البربرى بمصر القديمة وهم يحطبون فى حبل سعد باشا وكان هناك الباشا . فقال له محمد بك عز العرب إنى أريد أن أرشح نفسى فى مقابلتك لئلا يقال أن سعد باشا كان فى دائرة ليس بها أكفاء يرشحون أنفسهم فى مقابلته ـ فقال له ليس هذا بصواب لأنك لا تضمن أن الثالث لا يحصل

على الأغلبية على وعليك فتأكد له صدق نظريتى وعمل هو وأولاده على جمع الأصوات لسعد باشا فكان الفائز . وهذا أول عهد سعد باشا بالمجالس النيابية .

جاءت حوادث سنة ١٩١٩ فكان بيت المرحوم محمد بك عز العرب مثابة للناس ومجتمعا لرجال النهضة الوطنية من محامين وطلاب وغيرهم .

وقد أبلى رحمه الله تعالى بلاء حسنا فى النهضة السياسية فقد انتخب عضوا بمجلس الشيوخ عن دائرة السيدة زينب وظل يجدد انتخابه إلى أن عدل الدستور وحل المجلسان السابقان . ثم انتخب عضوا فى الوفد المصرى فى أواخر سنة ١٩٣٢

وأما أيام نقابته للمحاماة الشرعية فقد كان مثلا أعلى للاعتدال والعطف على أبناء طائفته . وكان يجتهد فى فض المشاكل بالحسنى ويذهب إلى البلاد التى فيها المشكلة ويجتهد فى إنهاء الأمر على ما يحفظ كرامة المحاماة فلم يحكم فى زمنه على محام أصلا .

كان المجهود الحازم الذى بذله فى أعماله فى المحاماة وفى الوفد يهدم من قوته التى لم ين المرض عنها وهو يصابر ذلك إلى أن وافاه الأجل المحتوم فى ١٢ يوليه سنة ١٩٣٤ أما عطفه على أقاربه وسده كل خلل من أحوالهم فيذكر له بالشكر ولئن فاتنا بموته النظر إلى شخصه فقد ترك لنا مثلا عاليا من أخلاقه ومواهبه فى أشخاص أبنائه الأساتذة أمين عز العرب النائب بقسم قضايا المالية والباشمهندس عبد العزيز عز العرب بالبلديات بالداخلية والدكتور محمود عز العرب الطبيب بالابراهيمية رحم الله الفقيد رحمة واسعة وألهم آله الصبر والسلوان وعزى أسرة دار العلوم التى كانت ترى فيه أخا وفيا بارا ؟

عبد الوهاب النجار

بريد الصحيفة

١

اليهـــا ...

جاءتنا قصيدة رائعـة بقلم الشاعر المطبوع عبد العزيز عتيق افندى المدرس بميت غمر مطلعها :

أنائمـــة أنت أم ســـاهره   وناســـية أنت أم ذاكره

وفيها يقول :

تعالى فقلبى لقلب الجديد   يحن إلى الديمة الماطره
تعالى فنفسى برغم الهدوء   عليـــك غدت أبدا طائره
تعالى نرتل نشيد السماء   ونصغى لنغمته الساحره
تعالى نهم فوق وشى الرياض   ونهفو مع النسمة العابره
تعالى نعش كخفاف الطيور   من الشط للروضة العامره

٢

ألا ليتنى فى الروض أصبح طائرا !

وأرسل إلينا احمد الحسينى أبو الروس افندى قصيدة جميلة مطلعها :

هزار الربا ، ما تفتأ العمر ساجعا   تغنى طروبا فى الرياض ممتعا
إذا لاح نور الصبح قمت تزفه   وإن هتف الشادى أجبت مرجعا

وفيها يقول :

أوحدك أدركت الحياة وسرها   فكانت كما أملت ملهى ومرتعا
فما لبنى الانسان بالعقل لم يروا   شعاعا إلى نور الحياة ومهيعا
أكانت لنا تلك العقول مضلة   نهيم بها حتى نغر ونخدعا ؟

. . . .

ألا غنى يا طير فالقلب موجع وصوتك قد يشفى الحزين الموجعا
فقد ضاق ذرعا بالأنام وكيدهم فؤادى حتى كاد أن يتصدعا
. . . .
ألا ليتنى فى الروض أصبح طائرا فنغدو معا يا طير فيه سواجعا

٣
تحية جماعة دار العلوم

وهذه كلمة إخلاص وتهنئة من الأستاذ عبد العزيز بدر المدرس بمدرسة دمنهور الثانوية بعث بها إلينا محييا « جماعة دار العلوم » وفيها :

نشأتم بدار العلوم فكنتم مصابيح نور تضىء الظلام
وردتم بها العلم صفوا نميرا وأصدرتموه هدى للأنام

٤
شبهة نحوية

وجاءنا من الكاتب النابه الأستاذ محمد سمك المدرس بالمدارس الأميرية بحث طريف فى « جواز الرفع لجواب الشرط » يدل على اطلاع وتدقيق ولولا ازدحام المواد فى الصحيفة لنشرناه تقديرا له واعترافا بفضل كاتبه .

٥
مجمع العلماء فى فرنسا

وبعث إلينا الأستاذ عثمان ابراهيم شاهين مدرس اللغة العربية بمدرسة التجارة المتوسطة بالجيزة مقالا شائقا عن مجمع العلماء بفرنسا ، قال فى أوله :

قرأنا فى العدد الاول من صحيفتنا الغراء مقالا ممتازا لحضرة زميلنا الفاضل الأستاذ مصطفى السقا عن مجمع اللغة العربية الملكى. وها أنذا أنقل لقراء الصحيفة مختصرا عن مجمع العلماء فى فرنسا مترجما عن كتاب تاريخ آداب اللغة الفرنسية «Histoire de la Littérature Française» ونحن نعتذر لحضرة الكاتب ولحضرات القراء بسبب ضيق النطاق فى الصحيفة .

المكتبة العربية

لقد كان الصيف الماضى على مافيه من هجير لافح ، وما ورثه من تركة العام الدراسى المثقلة بالإجهاد . مصدر ثروة علمية وأدبية ظهرت لنا فى عدة كتب من أقلام بعض الأساتذة الأجلاء ويسرنا أن نعلن أن عددا كبيرا من هـذه المؤلفات القيمة كان ثمرة لقرائح بعض زملائنا فى لجنة « صحيفة دار العلوم »

وسنذكر كلمة عجلى عن بعض هذه المطبوعات

١

هبة الأيام فيما يتعلق بأبى تمام

ألفه الشيخ يوسف البديعى قاضى الموصل المتوفى سنة ١٠٧٣ هجرية ونشره بعد شرحه ، وتحليله ، ونقده . وضبط شعره صديقنا وزميلنا الأستاذ محمود مصطفى ، أستاذ الأدب العربى بكلية اللغة العربية بالجامعة الأزهرية ، وعضو لجنة الصحيفة .

وفضل الأستاذ فى نشر هذا المخطوط القيم من كنوز « دار الكتب المصرية » على الصورة التى حرره عليها إنما يقدره كل محب للأدب . ولقد يدرك مبلغ ماعانى الأستـاذ من جهد وعناء من له إلمام بمجهود « المستشرقين » فى نشر المخطوطات العربية ومضاهاة عباراتها وتحريرها والتعليق عليها .

وأغلب ظننا أن العنوانات الجزئية التى فى الكتاب من وضع صديقنا المحرر لأن فكرة التجزىء فى العنوان فكرة حديثة لانعتقد أن المؤلف كان قد أدركها .

ويقول المحرر فى طريقة الكتاب (ص ٣) : « ورايت أن طريقته فى كتابيه (الصبح المنبى عن حيثية المتنبى ، وهبة الأيام فيما يتعلق بأبى تمام) هى الطريقة المثلى فى دراسة الأدب القديم التى ينتقل بها القارئ بين أفنان القول ، ويستجلى من أنوار الأدب ما اختلفت ألوانه . ويتشمم من عبيره ما تنافست فى الطيب نفحاته ، فهو ينتقل بالقارىء من خبر مستطرف ، إلى معنى مستظرف ، إلى فكاهة بارعة ، إلى حكمة رائعة . وهذا سر فى ذلك الأدب جعله حبيبا إلى النفس ، غير مملول الدرس . »

ونحن ، مع اعترافنا بأن هذا الضرب من الأدب ، وذلك الأسلوب من التأليف ، قد أديا رسالتهما خير أداء ، فى عصر كانا فيه المثل الأعلى للانتاج العقلى — لانستطيع أن نقبلهما فى الأدب الحديث. ولعلنا فى حل من التشكك قليلا فى دعوى الأستاذ (ص ٤) من أن « هذه الطريقة فى رأى علماء التربية ، خير الطرق فى ثبات المعلومات فى الذهن وأدعاها إلى امتزاجها بالنفس . » وفى رأينا أن هذه الطريقة قد تكون من الطرق التى تروح عن النفس ، وتسهل على المرء ـ أحيانا ـ القراءة السريعة ؛ ولكنها من غير شك ليست الطريقة المستقيمة للدرس المنظم المثمر . فان قوانين الترابط أو « تداعى المعانى » تلزمنا برجع الأفكار إلى صورة منسقة منتظمة ذات مقدمات ونتائج يأخذ بعضها بحجز بعض ، بحيث تؤلف وحدة متشاكلة يستدعى بعضها بعضا ، فيسهل استيعابها ، ويسهل تبعا لذلك وعيها وذكرها .

وبعد فاننا لا نريد من هذا انتقاص الأستاذ فى مجهوده العظيم ، فانه لم يؤلف على تلك الطريقة — وحاشاه أن يفعل ذلك اليوم ، وله من المؤلفات ما يدل على أنه أبو التجديد وفاهم سره — ولكنه نشر كتاباً قديماً فأضاف ثروة إلى الأدب العريق . ونحن ندلى برأينا فى الطريقة

فى ذاتها ، ولكن ذلك لا يمنعنا أن نرحب ، وأن نطالب ، بنشر أدبنا المأثور ، ما كان منه على غرار هذه الطريقة وما كان مخالفاً لها .

وحسبنا فى التدليل على ميل صديقنا الأستاذ محمود مصطفى إلى الفكرة المنظمة ، والبحث المستكمل ، ما وضعه فى آخر هذا الكتاب من الفهارس التى تسهل على المطالع جمع الموضوع الواحد فى يسر وزمن قصير . فقد وضع فهرساً لموضوعات الكتاب ، وآخر للتراجم الواردة فيه ، وثالثاً للمسائل العلمية والأدبية الواردة فى تعليقاته على الكتاب ، ثم ختم بفهرس رابع لشعر أبى تمام .

ومن النقط التى لا يفوت القارىء ملاحظتها اختلاف العصور فى الذوق الأدبى ، وفى الحاجة إلى الشرح اللغوى . فبينما كان المؤلف يعلق على بعض الأبيات شارحاً ما غمض منها على قرائه ، نرى محررنا الفاضل لا يكتفى لقرائه المحدثين بذلك القدر من الشرح ، بل يضيف إليه أحيانا أضعافه .

ويرجع ذلك ، فى رأيى ، إلى سببين : أولهما اختلاف الثقافة اللغوية فى عصر عنها فى عصر آخر . وثانيهما أن الكتاب القدامى كانوا يشرحون لأهل الأدب أو للخاصة الذين كانوا هم وحدهم ، أو يكادون يكونون وحدهم قراءهم . أما نحن الآن فنشرح فى الغالب لقراء أوسع دائرة من أولئك ، فان قراءة الكتب ليست وقفاً على الخاصة من أهل الأدب ، وإنما نشرح للشادين والمتأدبين ، تشجيعاً لهم على القراءة . وتسديداً لخطاهم فى فهم الأدب وتعبيدا للطريق أمامهم .

وأرجو أن يسمح لى زميلى بملاحظة على ما كتبه فى هامش ص ١٢٦ تعليقاً على قول أبى تمام

هن عوادى يوسف وصواحبه فعزما فقدما أدرك النجح طالبه

فهو يرى أن هذه الرواية « هن » خاطئة، وأن الوزن لا يستقيم إلا مع الهمزة « أهُنّ » ولذلك أثبتها فى المتن. ولكنى أعتقد أن الرواية هى بدون همزة الاستفهام وأن فى البيت « الخرم » وهو حذف الحرف الأول من « فعولن » وهو كثير فى أول قصائد الطويل. ولعل بيت أبى تمام من الأبيات التى يستشهد بها عادة على هذا الضرب من الضرورات الشعرية!

ولعل من المصادفات الغريبة أن يحقق الأستاذ محمود مصطفى أمنية المؤلف فى كتابه بعد نحو ثلاثة قرون. فقد كتب « البديعى » فى مقدمة كتابه هذا (ص ٨) : « دار فى خلدى أن أدون كتاباً لا تخلق الدهور جدته، ولا تذهب الاعادة بهجته، يسير فى الآفاق سير الأمثال، ويصير شنفا لسمع الأيام وعقد الجيد الليال. » وقد نسى الدهر، أو كاد، ذلك الكتاب قرابة ثلثمائة سنة حتى قيض الله له صديقنا محمود مصطفى فأذاعه فى العالم العربى إذاعة تضمن له ماتمنى مؤلفه.

٢

الرائـــد

فى تاريخ الأدب العربى ونصوصه ومتن اللغة

الجزء الأول للسنة الثالثة الثانوية. والجزء الثانى للسنة الرابعة الثانوية

أهدى إلينا صديقانا الفاضلان الأستاذ عبده زياده عبده، والأستاذ محمد السيد عامر المدرسان بمدرستى الأوقاف الملكية الثانويتين كتابهما « الرائد » فإذا هو صورة صادقة لما نعرفه فى الزميلين من اتساق فى الفكر، وجمال فى التعبير. ذلك إلى دقة البحث والافاضة فى حدود ما يسمح به المنهج الدراسى، وحال التلاميذ الذين وضع لهم الكتاب.

وقد أعجبنا من المؤلفين عدم تقيدهما ببعض الآراء التقليدية التى كان بعض المؤلفين يتوارثونها من غير تمحيص . ومن امثلة ذلك ما كان التلاميذ يتلقونه من أن الشعر هو أصل كلام العرب ، ولا عجبنا لذلك الرأى السقيم الذى لا يقبله عقل متزن ، وقد أحسن المؤلفان بما نقلاه عن ابن رشيق فى (ص ٥) الجزء الأول من انه « كان الكلام كله منثورا فاحتاجت العرب إلى الغناء بمكارم أخلاقها ، وطيب أعراقها . . . . . فتوهموا اعاريض جعلوها موازين الكلام . فلما تم لهم وزنه سموه شعرا . »

وبنا نفضل أن يرويا فى (ص ١٦ ـ الجزء الأول) المثل كما يأتى : « إذا عز أخوك فهن » فهذه الرواية أفصح وأسلم من النقد لأن هان يهين معناها لان يلين . أما هان يهون فمعناها ذل يذل ، والمطلوب هو اللين للصديق لا الذل والخنوع .

كذلك كنا نتمنى أن يذكرا تواريخ الوفاة لبعض الأدباء الذين ذكروهم فى (ص ٨٤ ـ الجزء الأول) مثل الشيخ على يوسف وحفنى بك ناصف واحمد فتحى زغلول باشا .

ولعل من أفضل ما نذكره لتلاميذنا من روايات المنفلوطى « فى سبيل التاج » ـ و « الفضيلة » فقد يكون فيهما من الغذاء الأدبى والروحى لهم مالا يكون فى « ماجدولين » فاتنة شباب مصر .

وبعد فاننا نرجو أن يكمل الأستاذان هذه الحلقة من المؤلفات ليخرجا لنا الجزء الثالث ، فيستكمل بحثهما ، ويعم نفعهما .

٣

فى التربية

لزميلنا الفاضل الدكتور على عبد الواحد وافى المدرس بدار العلوم وعضو لجنة الصحيفة بحوث تدل على سعة اطلاعه وقوة تعبيره

ولعل قراء الصحيفة فى غنى عن تقديم الأستاذ إليهم ، بما يقرءون له فيها من البحوث القيمة . وقد أهدى إلينا كتابه « فى التربية » وحسبنا فى التعريف أن يكون أساتذة التربية بدار العلوم قد أقروا دراسة هذا الكتاب فى ذلك المعهد الجليل . وربما عدنا إلى هذا الكتاب لنوفيه ما يستحقه من النقد والتقدير .

٤
ما هو الاقتصاد السياسى

وهذا كتاب آخر أهداه إلينا الأستاذ الدكتور على عبد الواحد وافى . والكتاب كما يدل عليه عنوانه تعريف بمبادىء الاقتصاد السياسى . ويمتاز بدقة ترتيبه ، وروعة أسلوبه .

٥
ابن المقفع

وهذا بحث يقع فى ٧٥ صفحة كتبه صديقنا وتلميذنا الأستاذ محمد قابيل خريج دار العلوم وأستاذ اللغة العربية بمدرسة الأقباط الثانوية ببور سعيد . وللمؤلف غرام قديم بالكتابة عن ابن المقفع ونحن نحمد له جهده ونتمنى له المزيد . ولكننا نهمس فى أذنه بأن اقتباسه آراء « المستشرقين » يجب أن يكون مترجما إلى اللغة التى يكتب بها الكتاب ، ولا حرج عليه إن هو وضع النص الأجنبى فى هامش الصفحة ، إذا كان يرى لذلك فائدة خاصة .

٦
صحيفة الاقتصاد والتجاره

يصدر هذه الصحيفة نادى التجارة العليا . ولهذه المدرسة وخريجيها فضل لا ينكره أحد على البحوث الاقتصاديه ، والتجارية ،

والمالية . وقد أهدى إلينا النادى العددين الثانى والثالث من هذه السنة ونحن نشكر للنادى هديته القيمة ، ونتمنى للصحيفة الزميلة ما هى جديرة به من المكانة فى العالم العربى .

٧
الأمواج

ديوان شعر بقلم الشاعر السورى البليغ احمد الصافى النجفى ولعل خير ما نعرف به هذا الديوان هو ما كتبه ناظمه فى الاهداء :

« إلى المثل العايا التى بها أحيا ، وفى سبيلها أموت

الحقيقة — الحرية — الرحمة

أقدم أمواجى هذه .

وأبواب الديوان جميعها حديثة منتزعة من بيئة الشاعر ، وحياته ، وكثير من القصائد محلى بصور جميلة ، وربما عدنا إلى الادلاء برأينا فى هذا الديوان .

٨
الانشاء التعليمى

أصدر الأستاذان محمد شفيق معروف ، ومحمد عبد الغنى الأشقر ، منذ سنوات الطبعة الأولى من كتابهما الانشاء التعليمى ، وقد كان هذا الكتاب بما فيه من ابتكار فى الطرائق إضافة جديدة إلى كتب الانشاء التى يتداولها تلاميذ المدارس . وقد أصدرا أخيرا الطبعة الثانية من الجزء الأول وهى فى الحجم فى أضعاف الطبعة الأولى مما يدل على ميل إلى التجديد ، وحب إلى الانتفاع بالتجارب . والكتاب من خير ما ينتفع به التلاميذ ومما لا يضن المدرسون على مكتباتهم باحتوائه .

٩

السيادة العربية

والشيعة والإسرائيليات فى عهد بنى أمية

ألف هذا الكتاب العلامة « فان فلوتن » (Van Vloten) وترجمه عن الفرنسية صديقنا وزميلنا الدكتور حسن ابراهيم حسن الأستاذ المساعد بكلية الآداب بالجامعة المصرية ، وصديقنا وتلميذنا النابه الأستاذ محمد زكى ابراهيم الحائز لاجازة التاريخ والأخلاق من كلية اللغة العربية بالجامعة الأزهرية والمترجم بمصلحة المساحة .

وليست قيمة الكتاب الذى بأيدينا راجعة إلى عظمة مؤلفه «فان فلوتن» فحسب ، بل هى راجعة كذلك إلى المترجمين الفاضلين ، وما لهما من خبرة ودراية بالموضوع المترجم . فالدكتور حسن ابراهيم حسن يعد من كبار المؤرخين الاسلاميين فى مصر ، بماله من الدرجات الرفيعة فى تلك الدراسة وبحكم عمله فى الجامعة المصرية ، وزميله وتلميذه الأستاذ محمد زكى ابراهيم ، شيخ من شيوخ الأزهر الذين تذوقوا الثقافة الأوربية ، وتخصصوا بدراسة التاريخ الاسلامى لذلك كان للتعليقات التى كتباها على الترجمة ، من نقد وتصويب وترجيح لآراء المؤلف قيمة عظيمة فى كشف كثير من الحقائق التى يكتب عنها بعض « المستشرقين » كتابة غامضة أو مغرضة .

وقد أحسن المترجمان بوضع الفهرس الأبجدى الألمانى كما وضعه المؤلف ، كما أضافا إليه فهرسا أبجديا عربيا .

١٠

خالد بن الوليد

كان من ثمرة نظام التخصص فى الجامعة الأزهرية أن الطلاب المنتهين كلفوا كتابة رسائل فى موضوعات مختلفة يتقدمون بها إلى لجان الامتحان النهائى . ولقد كان لبعض الطلاب النابهين ولوع خاص بموضوعات رسائلهم نشأ عنه استيفاء البحث ورزانة النقد . وقد تمنينا ان يطبع بعض هؤلاء الطلاب رسائلهم بعد تخرجهم ليساهموا بذلك فى الحركة العلمية التى تزخر بها البلاد ، وليدلوا بذلك على مبلغ ماوصلوا إليه . وقد أهدى إلى صديقى وتلميذى الشيخ أبو زيد شلبى خريج قسم التخصص بالازهر والمدرس بمعهد أسيوط كتابه خالد بن الوليد وإنه ليسرنى أن أنوه بهذا الكتاب وبمؤلفه راجيا له من الذيوع مايليق بعظمة البطل الفاتح الذى يتحدث عنه .

١١

الأخلاق والتربية الوطنية

تأليف محمد البندارى

كتاب موجز سهل العبارة ، فى مقرر المدارس الثانوية ومدارس المعلمين والمعلمات الاولية والمعاهد الدينية . وهو مطبوع طبعا متقنا .

مهدى علام

فهرس العـدد